جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم

إعداد الطالبة

أمل عبدالجليل خليل المرايات

إشراف

الدكتور حسن الطعاني

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2005

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة أمل عبدالجليل المرايات الموسومة بـــ:

مدى تطبيق القادة التربويون لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

القسم: الأصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
د. حسن الطعاني		2005/5/22	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد بطاح		2005/5/22	عضواً
د. ساري سواقد		2005/5/22	عضواً
د. عبدالفتاح خليفات		2005/5/22	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. أحمد القطامين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :99-03/2372380
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلـــى والــــــدي العزيز ووالدتي العزيزة ، وإلى أخي الدكتور نبيه ، وإلى أخي الدكــتور جهـــاد ، وإلى جميع إخوتي وأبناء إخوتي ، وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل ، أهدي هذا الجهد المتواضع .

أمل عبدالجليل خليل المرايات

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإنجاز هذا العمل على خير وجه . لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخالص التقدير والعرفان من أستاذي الفاضل الدكتور حسن الطعاني على جهوده ونصائحه الخيرة خلال مرحلة إعداد هذه الدراسة .

كما أتقدم بالشـــكر الجزيل إلى كل من الأســـتاذ الدكتور " احمد بطاح " ، والدكتور " عبد الفتاح خليفات " ، والدكتور " ساري سواقد " لتفضلهم بالمشاركة في مناقشة هذه الرسالة ، والتي سوف يكون لملاحظاتهم الأثر الكبير في إثراء هذه الرسالة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل من الدكتور " محمد عواد " ، والدكتور " محمد القضاة " ، وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية ، وأعضاء لجنة التحكيم الذين منحوني من وقتهم وجهدهم ما مكنني من إتمام إعداد أداة الدراسة .

والشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور " أحمد القطامين " عميد الدراسات العليا والموظفين كافة ، وأخيرا اقدم كل محبتي وشكري وعرفاني لكل من قدم لي خدمة خلال إعداد هذه الدراسة .

أمل عبدالجليل خليل المرايات

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

ملخص

"مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم "

أمل عبد الجليل خليل المرايات

جامعة مؤتة،2005

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفـيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم وبيان أثر كل من متغير الجنس و المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

ولتحلـيل نتائج الدراسة إستخدمت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وأختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة وأختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة .

وقد خلصت الدراسة بمجموعة من النتائج منها :

1- وجـود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القـوة القهرية وإعادة التأهيل والمعيارية والإستراتيجيات مجتمعة وعدم وجود فـروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية المنحى العقلاني تعزى لمتغير الجنس .

2- عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإسـتراتيجية القـوة القهـرية والمـنحى العقلاني وإعادة التأهيل والمعيارية والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها :

الإسـتمرار فـي عملـية تنمية القيادات التربوية وتطويرها بعقد الدورات التدريبية لمواكبة المستجدات المتعلقة بمفاهيم الإدارة الحديثة .

Abstract

The Extent of Implementing Changes of Strategies by Educational Leaders in Tafila governorate from their point of view

Amal Abd Jaleel Kaleel AL-Mrayat

Mu'tah University ,2005

This study aimed to investigate to what extent educational leaders in Tafila governorate implement change of strategies from their point of view .and to show the effect for sex, qualification , experience ,and job.

For analyzing the results of the study ,Arithmetic mean and standard deviation ,one sample t.test ,and T.test for independent sample were used to answers all question .

The results of the study showed the following:

1- There were statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of power coercive strategy ,normative reductive and all strategies ,and There were no statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of imperical rational due to the variable of sex

2- There were no statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of power coercive strategy ,imperical rational ,Normative Reductive and all strategies due to the variable experience .

In the light of these results , the study recommends to a group of recommendations:

To continue in developing educational leaderships by holding training course to cope with new thing related to modern administrative concepts.

الفصل الاول

خلفية المشكلة واهميتها

1.1 المقدمة

إن التغيـــير هو السمة البارزة التي تميز عالمنا المعاصر، فالتغيير حادث إلا أن الجديـــد فيه أنه اليوم يتزايد بسرعة مذهلة شاملاً كل نواحي حياة المجتمعات المعاصرة على حد سواء ، غير أن التغيير يختلف بين المجتمعات من حيث سرعته وعمقـــه وإتســـاعه بل وبين قطاعات المجتمع نفسه. ونتيجة للتحولات التي يحدثها التغيـــير فـــي المجتمع فقد اهتم علماء الاجتماع والتربية الى تحليل ما يطرأ على المجـــتمع عمومـــاً والتربـــية خصوصاً من تبدُل وتحول ، وما يتطلبه من تدخل للســـيطرة على التغيير وضبط مسيرته في الإتجاه المطلوب، وذلك من خلال إدخال التعديلات والقيام بالإجراءات الضرورية لإتمام عملية التغيير .

والتغيـــير بشكل عام هو عبارة عن تبديل في الوضع الراهن والتغير يختلف عـــن التغيير فالتغير يحدث تلقائياً أما التغيير فإنه يحدث بصورة مخططة ، وكلاهما يعتبر من مظاهر إستمرار الحياة ، والتفاعل مع العوامل المحيطة .

وُيعرَف التغيير بانه : مجهود طويل المدى لتحسين قدرة المنظمة على حل المشـــكلات، و تجديد عملياتها، على أن يتم ذلك من خلال إحداث تطوير شامل في المناخ السائد في المنظمة مع تركيز خاص على زيادة فعالية جماعات العمل فيها، و ذلـــك بمســـاعدة مستشار أو خبير أو وكيل للتغيير الذي يقوم بإقناع أعضاء المنظمة بالأفكار الجديدة (دهان ، 1992) .

ويعـــرَف التغيـــير بانه : التحول من نقطة أو حالة في فترة زمنية معينة إلى نقطة أو حالة أخرى في المستقبل (المغربي ، 1993) .

ويـــرى جريفين وآخرون (Griffin etal ,1992) أنّ التغيير التنظيمي هو : أي تعديل فعلي لجزء من المنظمة ويشمل هذا التغيير أي جانب من جوانب المنظمة مـــثل خطـــط العمـــل ، وأسس تقسيم الدوائر ، ودورة الإدارة ، والآليات، وتصميم التنظيم ، والأشخاص أنفسهم .

وللتغيير أهداف متعددة كزيادة كفاءة المنظمة،وتحقيق رضا أعضاء المنظمة، وتحسين القدرة على البقاء و النمو، وزيادة درجة نضوج المنظمة، ومساعدة أعضاء المنظمة على تشخيص مشكلاتهم و تحفيزهم لإحداث التطوير المرغوب (محمود ، 2002) .

وللتغيير أنماط كثيرة كالتغيير التدريجي والذي يبدأ من التغييرات البسيطة إلى التغييرات الأكثر صعوبة (ناصر، 1999) .

والتغيير المرحلي الذي يتم فيه تجزئة الهدف العام من التغيير إلى أهداف فرعية أو ثانوية بحيث يمكن تحقيق الأهداف الفرعية كافة خلال الفترة الزمنية المحددة لخطة التغيير العام (طراونة ، 1999) .

والتغيير الشامل هو التغيير الذي يشمل عناصر المنظمة الأساسية جميعها كالأفراد و الجماعات و الأهداف و الهيكل التنظيمي و الأساليب المتبعة في العمل و التكنولوجيا(دهان ، 1992).

ويمر التغيير في ثلاث مراحل ففي المرحلة الأولى التي يطلق عليها إذابة الجليد، يتم إيجاد شعور بالحاجة للتغيير ، وتقليص المقاومة للتغيير ، أما المرحلة الثانية والتي يطلق عليها التغيير فتتضمن تغيير الناس والأعمال والبناء التنظيمي وتغيير التقنيات ، أما المرحلة الثالثة فيطلق عليها إعادة التجميد والتي تتضمن تعزيز النتائج ، وتقييمها وإجراء تعديلات بناءة (schermerhorn eta l, 1991) .

ويعتبر التغيير من طبيعة الأمور وتخلق سرعة التغيير بيئة من التغييرات الجادة غير المتوقعة ، وهذا بالطبع يخلق مشاكل خاصة وفي نفس الوقت فرصاً خاصة ، وقد أصبح التغيير ذاته من المهام الرئيسة للإدارة الحديثة من حيث إحداث التغيير، وتنفيذ تغييرات جذرية وتكريس جهود المؤسسة لتحقيق التغيير وسرعة الإستجابات للتغييرات التي يصنعها الآخرون ، وهنا يصبح كل شيء قابلاً للفحص والدراسة فليس هناك ما هوغير قابل للتغيير (غراب ، 1994) .

ويشمل التغيير ثلاثة جوانب : سياسية، وإقتصادية، وإجتماعية ، فالجانب الأول يتطلب توفير الحرية المطلقة والديموقراطية الكاملة، أما الجانب الإقتصادي فيتطلب تحديداً واضحاً وصريحاً لهوية النظام الإقتصادي، فالتغيير في الجانب

الإقتصادي يجب أن يكون في إطار مشروع محدد أهدافه واضحة وله جدول زمني للتنفيذ والمتابعة ، أما الجانب الإجتماعي فيتطلب توفر بيئة إجتماعية مناسبة (عامر وعبد الوهاب ، 1991) .

والتغيير في العملية التربوية ضروري لإرتباطه بالتغيير الحقيقي في النظام الإجتماعي والسياسي، ويتركز الدور الأهم والرئيس للتربية في تنمية القوى البشرية بالذات ، ويأتي هذا الدور للتربية بعد أن أدركت عدة مجتمعات الحقيقة القائلة بأن قوة الأمم والشعوب لا تقاس من حيث الكمية أو الثراء بقدر ما تقاس بما تملكه من الكفاءات البشرية (درويش ، 1999) .

وتقع مسؤوليات التغيير على من هم في قمة الهرم الإداري، أو من يفوضونهم للقيام بهذه المهمة ، ويتمثل دور الإدارة العليا في قيادة عملية التغيير من خلال التسويق له وتطوير معايير ووضع الإستراتيجيات المناسبة لإحداث التغيير بما يتفق وأهداف المنظمة (القريوتي ، 2000) .

وتعد قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية نمطاً قيادياً يبنى على الإلتزام ويخلق الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع فيهم الأمل بالمستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة لنموهم المهني وإدارتها (مؤتمن ، 2003) .

ومع تزايد الإهتمام بالتغيير المخطط منذ الستينات ، حاول العديد من الكتاب والباحثين والممارسين في مجال التغيير ، تطوير إستراتيجيات ومداخل متنوعه لتحقيق التغيير المخطط الواعي في المنظمات ، فيما يتعلق بحشد الجهود والطاقات ،وكسب الدعم والتأييد للتغيير ، وإحداث التغيير وتقييم نتائجه ، وتلعب إستراتيجية / منهاج التغيير دوراً كبيراً في عملية التغيير ، وفي الحياة العملية غالباً ما يتم إستخدام إستراتيجيتين فأكثر .

وتركز هذه الدراسة على البحث في ثلاث إستراتيجيات للتغيير من بين الإستراتيجيات المتعددة ، وهذه الإستراتيجيات هي : إستراتيجية القوة القهرية، وإستراتيجية المنحى العقلاني، وإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية.

2.1 مشكلة الدراســة

يعــد مفهــوم التغييرمـــن المفاهـــيم الإدارية الحديثة، ويأتي الإهتمام بالتغيير وإستراتيجياته بإعتبارها أداة لتقنين التغييرات العشوائية الناشئة عن رغبات فردية.

وتهــتم كافــة دول العالم في إجراء تغيـــيرات في أنظمتها التربوية ،وذلك لأهمــية الــنظام التربوي في تقدم الأجيال الناشئة التي يعتمد عليها مســـتقبل هذه الــدول ، وتســتخدم كــل دولة إستراتيجيات معينة لإدخال التغييرات، وذلك لتحقيق الأهــداف التي تنشدها هذه الدول وفقا لظروفها الإقتصادية، والإجتماعية، والسياسية .والأردن لــيس إســتثناء فقد شهد الميدان التربوي في الأردن نهضة تعليمية كبيرة علـــى الــرغم من قلة إمكانياته، حيث تم عقد العديد من المؤتمرات من قبل وزارة التربــية والتعليم للعمل على تغيير وتطوير النظام التربوي في الأردن ، ليتماشى مع المستجدات العالمية في العملية التربوية ، وفي سبيل إحداث هذه التغييرات استخدمت وزارة التربــية والتعلــيم عــدة إســتراتيجيات(إعادة الهيكلة ، مؤتمرات التطوير التربوي،إعادة التأهيل) بشكل يتلاءم مع التغيير المنشود .

ومن بين الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في مجال تطوير النظام الــتربوي عقــد العديد من المؤتمرات الوطنية والتي بدأت في عام (1987) حيث أوصـــى هــذا المؤتمر العمل على بلورة مفهوم (القيادة الادارية) ، واعداد القادة التربوييـــن علـــى مســـتوى مركز الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس في ضوء مبادىء (القيادة الإدارية) واتجاهاتها وأدوارها ، لتمكنهم من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة بما يحقق أهداف العملية التربوية بشكل أفضل (المصري ، 2000) وإضـــافة لذلـــك أوصى مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدمات التربوية بتنفيذ البرامج التالية والمتمثلة بتطوير الإدارة التربوية في المركز والميدان وتطوير فعالـــيات المتابعة والتقويم للأعمال المدرسية العادية والتطويرية ، وتطوير سياسية التنمـــية المهنـــية للمعلميـــن ، وتفعـــيل أدوار المشرفين التربويين (وزارة التربية والتعليم ، 2002) .

وإدراكـــاً مـــن وزارة التربية والتعليم لدورها في رفع كفاءة القيادات التربوية فيها ، فقد عمدت الوزارة الى إعداد خطط وبرامج تدريبية في مجال إدارة التغيير

كجــزء مهــم من برنامج تدريب القيادات التربوية الذي تنفذه ضمن خطة التطوير الــتربوي، فالمتتــبع لخطة التطوير التربوي المتبعة في وزارة التربية يجد أن هذه الخطـــة دخلت حيز التطبيق منذ ما يزيد عن عشر سنوات، حيث تم عقد العديد من الدورات التدريبية لتنمية القيادات التربوية ، ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة لقياس مــدى تطبــيق القيادات التربوية لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

1- مــا مــدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم ؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير الجنس؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المركز الوظيفي ؟

3.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية :

1- قياس مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير.

2- إبراز أهمية تطبيق إستراتيجيات التغيير في النظام التربوي في محافظة الطفيلة.

4.1 أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى مجموعة الإعتبارات التالية :

1-تعتبر هذه الدراسة إمتداداً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التغيير في النظام التربوي.

2-تعتبر هذه الدراسة مفيدة لوزارة التربية والتعليم حيث تعمل على مساعدة الجهات المعنية(الإدارات العليا) في وزارة التربية والتعليم على التعرف على مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير التي خططتها بهدف إحداث التغيير على النظام التربوي ، إضافة الى تحديد نقاط الضعف والمعوقات التي تواجهها الإدارات الوسطى ، والإدارات التنفيذية في تطبيق إستراتيجيات التغيير بشكل عام وفي محافظة الطفيلة بشكل خاص .

3- تسهم هذه الدراسة في توضيح الصورة لصانعي القرار في القيادات التربوية عن مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير ، والتي يمكن تعميم نتائجها على مديريات التربية والتعليم .

5.1 مصطلحات الدراسة

التغيير

التغيير هو : عملية إدخال تحسين أو تطوير على المنظمة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل وقد يتناول التغيير هيكل المنظمة أو سياساتها أو برامجها أو إجراءاتها وعملياتها أو الجوانب السلوكية فيها ، كما قد يتناول المنظمة ككل أو بعضاً من أجزائها وقد يكون سريعاً أو تدريجياً (عارف ،2001) ، وأجرائياً هو الرغبة في الانتقال من واقع غير مرضي أو حالة غير متوازنة الى واقع وحالة أخرى تخالف ما قبلها ، بنتائج أحسن وأفضل ومرغوبة .

قيادة التغيير

يقصـــد بقـــيادة التغيـــير بانها : " قيادة الجهد المخطط ، والمنظم للوصول الى تحقـــيق الأهـــداف المنشـــودة للتغيير من خلال التوظيف العلـــــمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية " (مؤتمن 2003).

إدارة التغيير

وهي عملية التخطيط والتنظيم للتغيير ، ويقصد بعملية تخطيط التغيير، وصف لمـــا يجـــب إنجـــازه في عملية التغيـــير إضافة إلى وصف الطريقة والأسلوب المســـتخدم ، أمـــا عملـــية تنظيم التغيير فيقصد بها من يقوم ومتى وكيف تتم عملية التغيير (ماهر ، 1997) .

الإستراتيجية

ويقصـــد بها مسار أو مسلك أساسي تختاره المنظمة من بين المسارات البديلة المخـــتلفة المـــتوافرة لديها لتحقيق أهدافها في ظل ظروف عدم التأكد والمخاطرة ، وعلـــى ضوء توقعات المنظمة لخطط ومسارات كل من تتعامل معهم أو تؤثر على مصالحهم (خطاب ، 1997) .

إستراتيجية التغيير

وتعنـــي الإهتمام بالتخطيط لأن التغيير المستند على التخطيط هو أكثر شمولاً وإتســـاعاً مـــن التغيير العفوي أو التلقائي ، وتعتمد إستراتيجية التغيير التربوي إلى بعديـــن أساسيين هما : معرفة عوامل التنفيذ من ناحية، ومعرفة معوقات التغيير من ناحية أخرى (موسى، 2003) .

القيادة

هـــي قدرة التأثير في الجماعة لتحقيق الأهداف المبتغاة ، فالذي يميز القائد من غـــيره من الأشخاص الآخرين قدرته في التأثير في الجماعة وجعلهم يفعلون ما يريد بقبول وارتياح من قبلهم (الفارس وآخرون ، 2000).

قائد تربوي في المركز

هـــو ذلك الشخص المنوط به تقديم التسهيلات التربوية الإدارية والفنية وتطبيق التعليمات لإجل مساعدة من هم في الميدان التربوي للقيام بمهام عملهم كما يجب .

قائد تربوي في الميدان

هــو ذلك الشخص الذي يعد الخطة ويشارك في تنفيذها من أجل تنفيذ الأهداف التربوية المعدة لأجل اعداد جيل واع ومثقف يعبر عن الفلسفة التربوية .

إستراتيجية القوة القهرية

هي الإستراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها الى مسؤوليته ومكانته والصلاحيات المخولة والمفوضة له بإيقاع العقوبات أو بمنح المكافآت لأجل فرض التغيير .

إستراتيجية المنحى العقلاني

هــي الإستراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها على الحوار والإقناع والنقاش والثقة بالآخرين وإحترام خبراتهم وقدراتهم لأجل إدخال التغيير .

إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

هــي الإســـتراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها إلى إعداد برامج تدريبية وتأهيلية يكون هدفها تزويد المتدربين بمعلومات وأساليب ومهام يكون الهدف منها في النهاية إدخال آلية التغيير .

6.1 حدود الدراسة

1-اقتصرت هذه الدراسة على القادة التربويين العاملين في محافظة الطفيله خلال العام الدراسي الحالي 2004/ 2005 .

2- اقتصرت هذه الدراسة على البحث في إستراتيجيات التغيير المتمثلة بإستراتيجية المــنحى العقلانـــي ، وإســـتراتيجية القوة القهرية ، وإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة ، ومن ثم تقديم عرض لبعض الدراسات العربية والغربية ، والتي أمكن الإطلاع عليها .

1.2 الإطار النظري

منذ أن وجدت البشرية والعالم في حركة تغيير دائمة لاتهدأ ولا تستقر تغييرات في النظم ، وفي العلاقات ، وفي الفكر الإنساني ، وفي التطور ، وفي أنماط الحياة ، وفي السلوك والعادات والتقاليد تغيير شامل لكل نواحي الحياة قد يتسارع حيناً ، وقد تهدأ أو تتباطأ خطواته إحياناً أخرى ، ومن المعروف أن الشيء الوحيد الذي لا يتغير هو التغيير نفسه .

مفهوم التغيير :

قدم الباحثون مجموعة من التعريفات للتغيير فقد عرّف كاظم (1990) إن التغيير هو : عبارة عن تغيير موجه مقصود وهادف وواعٍ يسعى لتحقيق التكيف البيئي (الداخلي والخارجي)، بما يضمن الإنتقال إلى حالة تنظيمية أكثر قدرة على حل المشكلات .

وأشار عامر (1991) التغيير بأنه : تحرك ديناميكي بإتباع طرق وأساليب مستحدثة ، ناجمة عن الإبتكارات المادية والفكرية ، ليحمل بين طياته وعوداً وأحلام البعض وندم وآلام البعض الآخر ، وفق الإستعداد الفني والإنساني ، وفي جميع الأحوال هو ظاهرة يصعب تجنبها .

أما عارف (2001) فقد رأى أن التغيير هو: عملية إدخال تحسين أو تطوير على المنظمة، بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل، وقد يتناول التغيير هيكل المنظمة، أو سياساتها ،أو برامجها، أو إجراءاتها، وعملياتها، أو الجوانب السلوكية فيها، كما قد يتناول المنظمة ككل، أو بعضاً من أجزائها ،وقد يكون سريعاً أو تدريجياً .

وعـــرّف اللوزي (1999) التغيير بأنه : تغيير ملموس في النمط السلوكي للعامليـــن، وإحداث تغيير جذري في السلوك التنظيمي ليتوافق مع متطلبات مناخ وبيئة التنظيم الداخلية والخارجية .

وفـــي موضـــع آخر عرّف اللوزي (1998) التغيير بأنه : إستجابة ونتيجة طبيعـــية للتغيير الذي يحث على التنظيمات والقدرة على التكيف والإستجابة ، وهو حالة لإيجاد التوازن البيئي للتغييرات التي تحدث على المناخ المحيطً .

أمـــا القاضي (1992) فقد رأى إن التغيير هو : إحداث تعديلات في أهداف وسياســـات الإدارة في أي عنصر آخر من عناصر العمل التنظيمي إستخداماً لأحد أمريـــن هما : ملاءَمة أوضاع التنظيم وأساليب عمل الإدارة وأنشطتها مع تغييرات وأوضاع جديدة تحقق للتنظيم السبق على التنظيمات الأخرى".

وعـــرّف نيكولس(N icollas,1983) كما ورد في (الخواجا ، 2004) على أن الـــتجديد هـــو فكرة أو شيئاً أو ممارسة أو تطبيقاً يدرك شيئاً جديداً من قبل الفـــرد أو الأفـــراد لإحداث التحسين في ضوء أهداف مرغوبة أساسية مخططة مدروسة .

أما الخضيري (2003) فقد رأى إن التغييرهو : ناتج تفاعلات ظاهره وباطنه تحدث بشكل عشوائي أو مخطط ، و من ثم فهو ظـــــاهرة ملاصقة للحياة وللوجود الإنســـاني ، كما أنه مرتبط بقوى التغيير وبمقدار عفويتها وإنطلاقتها ، وبقدرتهـــا على التأثير في هيكل وبنيان وأداء الكيان الإداري .

وأشـــار الحسن (1990) إلى أن التغيير بالمعنى العام هو : أي أنحراف عن الماضي وقد تم الأنحراف بشكل تلقائي أو منظم ويتضمن عادةً جانباً أساسياً بالنسبة لـــلإدارة، ويتمـــثل فـــي زيادة قدرة الفرد أو التنظيم على التكيف مع البيئة الجديدة والاستجابة لمتطلباتها بشكل مناسب وفعال .

ولأغراض هذه الدراسة تتبنى ما عرفه نيكولس(N icollas,1983) كما ورد في (الخواجا ، 2004) على أن التجديد هو فكرة أو شيئاً أو ممارسة أو تطبيقاً يدرك شيئاً جديداً من قبل الفرد أو الأفراد لإحداث التحسين في ضوء أهداف مرغوبة أساسية مخططة مدروسة .

أهمية التغيير

حدد الخضيري (2003) الجوانب التالية التي تشكل أهمية التغيير :

1-الحفاظ على الحيوية الفاعلة للمؤسسة

يعمـــل التغيير على تجديد الحيوية داخل المؤسسات والمنظمات والدول إذ يؤدي إلى انتعاش الآمال والى سيادة روح من التفاؤل ، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور المــبادرات الفردية والجماعية والأراء والإقتراحات ، وزيادة الإحساس بأهمية وجدوى المشاركة الإيجابية وإختفاء روح اللامبالاة والسلبية .

2-تنمية القدرة على الإبتكار

يحـــتاج التغيير إلى جهد للتعامل معه سواء التعامل الإيجابي بالتكيف ، أو الـــتعامل السلبي بالرفض ، وكلا النوعين من التعامل يتطلب إيجاد وسائل وأدوات وطرق مبتكرة ، ومن ثم يعمل التغيير على تنمية القدرة على الإبتكار في الأساليب وفي الشكل وفي المضمون .

3-إذكاء الرغبة في التطوير والتحسين والإرتقاء

يعمـــل التغيـــير علـــى إذكـــاء الرغبات وتنمية الدافع والحافز نحو الإرتقاء والـــتقدم ، ومن ثم فإن التغيير يؤدي إلى رفض ما هو قائم ، والعمل على تطويره وتحسينه من خلال الآتي :

أ-عملـــيات الإصلاح والمعالجة للعيوب والأخطاء والقصور التي حدثت والمشاكل التي نجمت عنها .

ب-الـــتطوير الشامل والمتكامل الذي يقوم على تطبيق أساليب انتاج جديدة تعتمد على تكنولوجيا جديدة تماما ، وتكاد تختلف كلياً عما كان مستخدماً من قبل .

4-التوافق مع متغيرات الحياة

يعمـــل التغيير على زيادة القدرة على التكيف والتوافق مع متغيرات الحياة ، ومـــع مـــا يواجـــه المؤسســـات والشـــركات والدول والأفراد من ظروف مختلفة ومواقف غير ثابتة .

5- الوصول إلى درجة أعلى من القوة في الأداء والممارسة

يعمـــل التغيير على الوصول إلى درجة أفضل من القوة في الأداء التنفيذي والممارســـة التشغيلية ، وذلك من خلال اكتشاف نقاط ومجالات الضعف والثغرات التي أدت إلى إنخفاض هذا الأداء ومعرفة مجالات ونقاط القوة.

أنواع التغيير

للتغيير أنواع متعددة نوجز فيما يلي أهم هذه الأنواع :

1-التغيير التدريجي:

وهو التغيير الذي يتماشىمع أسلوب الحياة وطبيعة الأشياء وهي طريقة النمو التدريجـــي المستمر، وتكون عملية التغيير التدريجي في الغالب تغييراً نحو الأفضل والأحســن والأكــبر،وتكون كذلك تطورية ومدروسة ومخططاً لها ، وتعتمد على مقدمـــات مـــنظمة ، ويكـــون الصــــراع والمعارضة فيها أقل شدة من الصراع والمعارضة في التغيير المفاجئ السريع والإجتماعي (تغيير القيم والعادات، والنظم واللـــباس، وطرق الحياة، وأسلوب المعيشة) ، هو من أكثر أنواع التغيير الذي يؤثر في التربية لأن طرق الحياة هي التي تتغير ، وهذا يؤدي بالتالي إلى تغيير تـــربوي ، وتغيـــير في المناهج التي توضع في العادة من أجل التكيف مع المجتمع والجماعـــة المحلـــية ،كمـــا تـــتأثر التربية بكل من التغييرات العلمية، والمكتشفات والمخترعات الحديثة أيضاً (ناصر، 1999) .

2-التغيير المرحلي:

و هو الذي يتم فيه تجزئة الهدف العام من التغيير إلى أهداف فرعية أو ثانوية بحيث يمكن تحقيق الأهداف الفرعية كافة خلال الفترة الزمنية المحددة لخطة التغيير العام .

وهـــذا النوع من التغيير التدريجي يكون مرحلياً ، أي يتكون من تراكمات جزئـــية قد لا يستطيع المشاهد العادي ملاحظتها أو إدراكها بسهولة ، وفي مدى قصـــير من الزمن لأن هذا النوع من التغيير يتم على مراحل قد تتساوى بالقوة والشـــدة ، وقد تختلف ولكنها في كلا الحالين تتم بالتدريج وفي كثير من الأحيان يكون هذا التغيير تغييراً صحيحاً ، أو توضيحياً (طراونة ، 1999).

3- التغيير الشامل :

وهـو التغيـير الـذي يشـمل عناصر المنظمة الأساسية جميعها كالأفراد، و الجماعـات، و الأهـداف، و الهـيكل التنظيمـي، و الأساليب المتبعة في العمل، و التكنولوجيا (دهان ، 1992) .

4-التغيير المخطط:

و هـو إجراء إداري يهدف إلى تعديل، أو تبديل ،أو حذف، أو إضافة محسوبة فـي العناصـر الأساسـية للمـنظمات وفقاً لتبرير و تقدير محددين لكلفة التغيير و متطلباته من جهة و الفوائد أو العوائد التي يمكن الحصول عليها من إجرائه من جهة أخرى (Kock ,1987).

عوامل نجاح التغيير في المنظمات:

يرى العميان (2002) أنه ينبغي توافر عدة عوامل لنجاح التغيير والتطوير في المنظمات أهمها :

1- توفير المناخ الملائم لقبول التغيير وعدم مقاومته .

2- دعم وتأييد القيادة الإدارية في المنظمة لجهود التغيير والتطوير .

3-وجـود وكـلاء تغيـير من مستشارين أو مختصين يمتلكون المهارات الإنسانية والفنية اللازمة للتغيير والتطوير .

4- مشـاركة العامليـن فـي التغيير : أن تتوفر لديهم المعلومات الكافية عن أسباب التغيير، وفوائده و نتائجه .

5-التركـيز علـى المجموعـات : حيث أن قيم المجموعة تؤثر على أنماط سلوك أفرادها ولا بد من العمل مع المجموعات بمهارة لدعم التغيير .

6-معرفة مصادر ومستوى عدم رضى العاملين أو مقاومة التغيير.

7-توافـر الموارد البشرية والمادية والفنية التي تهيئ للتغيير والتطوير وتساعد على تنفيذه.

8- توقيـت التغيـير مـن حيث دراسة العوامل المتعلقة بالمنظمة والعاملين والعمل والبيـئة من أجل وضع التوقيت المناسب لإدخال التغيير وكذلك الخطة المناسبة للتغيير والتطوير.

9-الـــتغذية العكســـية : لكي يتم نجـــــاح التغيير لا بد من وجود نظام المعلومات، يســـمح للعامليـــن بالتعبير عن ردود فعلهم وعن شعورهم ومشاكلهم من التغيير والـــتطوير ، ويجب أن تصل هذه المعلومات إلى المستويات الإدارية العليا، أن وجـــود تغذيـــة راجعـــة مـــن العوامل الهامة التي تساعد في تحديد مدى فاعلية وجدوى خطط التغيير ومشاكلها .

10- الإدخــــــال المؤقـــت للتغيـــير: يقصــــد به وجود فترة تجريبية لتطبيق التغيير المقـــترح ، يقـــوم العـــاملون أثناءها بالتفاعل مع التغييرات وإبداء ردود الفعل حولها .

ويـــرى كوفـــي وآخرون (Coffey et al , 1994) أن التغيير يكتب له النجاح عند توفر معايير النجاح الخاصة به وتتمثل هذه المعايير بالآتي :

1-المنفعة

ينبغي أن يحمل التغيير رسالة واضحة لجميع المعنيين به تتضمن مدى المنافع التـــي يحققها التغيير وطبيعتها ومداها ، وينبغي أن تدرك عملية التغيير بهذا المعنى وعلى أن التغيير أفضل اختيار.

2-التلاؤم

يفـــترض أن يتلاءم التغيير مع الخبرات والقيم السائدة في المجتمع التنظيمي ولا سيما المعنيين بالتغيير .

3-التعقيد

يفضـــل ألا يكـــون التغيـــير مظهـــراً معقداً أكثر مما ينبغي إذ أن وضوحه وسهولته تؤديان إلى فهمه واستخدامه كمنهج .

4-القدرة على التجريب

لا شك أن التغيير حالة تخضع للتجربة والإختبار، وأن تطبيقها يأخذ صيغته المحددة وفقاً لمراحل التغيير المتعاقبة .

5- كفاية المعلومات

إن تـــزويد الجهـــات المعنية بالتغيير بمعلومات واضحة وكافية تساعد كثيراً علـــى تخفـــيض مستوى الخوف من المجهول الذي قد ينطوي عليه التغيير ، فضلاً

عـــن أن هذه المعلومات بشموليتها لما سيكون عليه هرم السلطة والموارد النادرة والتوقيـــت والأمان وكل ما يتعلق بالأسباب الحرجة يزيل أغلب دواعي معارضة التغيير .

مقاومة التغيير :

عرف أبو حمدية (1994) مقأومة التغيير بأنها : " السلوك الهادف إلى وقاية و حماية الشخص من آثار تغيير حقيقي أو متصور " .

وقد بين القاسم والشيخ (1993) أسباب مقاومة الناس للتغيير كما يلي :

1-يشـــعر الناس أنهم لا يستطيعون ضبط التغيير، ويأتي هذا الشعور نتيجة لإحساسهم أن التغيير قد اسقط عليهم ولم يكن نابعاً منهم .

2-يشـــعر الناس أن المستقبل غير مأمون وغير أكيد خاصة فيما يتعلق بمستقبلهم الوظيفي .

3-يـــؤدي غياب المعلومات عن الناس وعدم التواصل معهم إلى إتخاذ موقفٍ سلبي تجاه الشيء الجديد المقدم إليهم .

4-يحب الناس المحافظة على ما أعتادوا عليه ، و يشعرون أن التغيير يؤثر ما على ما اعتادوا عليه لذلك لا يقبلون التغيير ولا يقبلون عليه .

5- يخشـــى الـــناس أن يفقـــدوا مكانتهم نتيجة للتغيير وقد يكون هذا من الأسباب الرئيسة التي تدفع الناس لمقاومة التغيير .

6-يشـــعر الـــناس بالقلق على مصير كفاياتهم المهنية ومهاراتهم وخبراتهم في ظل التغييرات الجديدة، كما يتساءل الناس هل نستطيع بمهاراتنا وكفاياتنا الحالية مواكبة التغيير ؟ ،وهل نستطيع إستخدام الأساليب والتقنيات الجديدة التي يتطلبها التغيير ؟

7-يشـــعر الناس أن التغيير لا يتوقف لذلك ينتابهم القلق من عدم القدرة على التنبؤ بتأثـــيرات ونـــتاجات التغيـــير، وهذا يولد لديهم الإحساس بعدم القدرة على ضبط التغيير .

8-يشـــعر الناس أن التغيير يعني دائما المزيد من العمل والمزيد من الطلبات التي تثقل كاهلهم .

9-يقاوم الناس التغيير إذا اتت نتائجه مخيبة لأمالهم وكذلك يحبط التغيير الناس إذا قاده أحد يعامل الناس بعدم احترام لماضيهم وقيمهم وتراثهم وخبراتهم .

10-يشعر الناس أن التغيير قد يحمل المخاطر .

11-يقاوم الناس التغيير لأنهم يشعرون أنه غير مناسب، وغير متطور وأنه يحتاج لمصادر غير متوفرة لديهم (للسببين معاً أو أحدهما) .

مزايا مقاومة التغيير:

أشار العلاونة وعبيدات (1999) أن لمقاومة التغيير نواحي إيجابية من أهمها :

1-تؤدي مقاومة التغيير إلى إجبار إدارة المنظمة على توضيح أهداف التغيير ووسائله وآثاره بشكل أفضل.

2-تكشف مقاومة التغيير في المنظمة عن عدم فعالية عمليات الاتصال، وعن عدم توافر النقل الجيد للمعلومات.

3- تدفع حالة الخوف من التغيير ومشاعر القلق التي يعأني منها الأفراد إدارة المنظمة إلى تحليل أدق للنتائج المحتملة للتغيير سواء المباشرة أو غير المباشرة.

4-تكشف مقاومة التغيير النقاب عن نقاط الضعف في عملية معالجة المشكلات وإتخاذ القرارات في المنظمة.

مراحل التغيير

حدد (Lewin,) في نموذجه ثلاث مراحل للتغيير كما ورد في سكيرميرهورن وآخرون (Schermerhorn et al , 1991) وفيما يلي نبذة عن هذه المراحل :

أولا : اذابةالجليد :

في هذه المرحلة يتم زعزعة واستبعاد وإلغاء الاتجاهات والقيم والعادات والممارسات والسلوكيات الحالية للفرد، بما يسمح بإيجاد شعور بالحاجة لشيء جديد .

وتعتبر هذه المرحلة هامة جداً لأنها تلعب دوراً كبيراً في نجاح عملية التغيير ، وتهدف المرحلة إلى إيجاد الاستعداد والدافعية لدى الفرد للتغيير ، وتعلم معارف، أو مهارات ، أو اتجاهات جديدة عن طريق الغاء ، أو استبعاد المعارف والمهارات والاتجاهات الحالية .

ويرى شين(Chine) بأنه يمكن اذابة الجليد بإيجاد الدافعية والاستعداد لتعلم اشـياء جديـدة من خلال التأكيد على عدم جدوى وملاءَمة الأساليب والطرق والممارسـات الحالـية للعمل ، وإيجاد شعور لدى العاملين بعدم الرضا عنها ، ويؤكـد علـى أهمية دور الإدارة في هذه المرحلة ، وضرورة السعي والعمل الجاد من جانبها لتقليص معوقات التغيير .

ثانياً التغيير:

يتعلم الفرد في هذه أفكاراً وأساليب ومهارات ومعارف جديدة ، تساعده على تبنـي سلوكٍ جديدٍ ، أو يؤدي عمله بطريقة جديدة ، وهذا يتطلب تزويد العاملين بمعلومات ومعارف جديدة وأساليب جديدة وآراء وأفكار جديدة ، ويشير شين إلى أن هـذه المرحلة تتضمن : ارتباط العاملين بالجهات المبادرة للتغيير وتقمص دور وسيط التغيير وأن يدمجوا في ذاتهم منافع التغيير .

ثالثاً : إعادة التجميد :

ويقصـد بذلك أن يقوم الفرد بدمج ما تعلمه من أفكار ومهارات واتجاهات جديـدة ، فـي مرحـلة التغيير في الممارسات الفعلية، وتهدف هذه المرحلة إلى تثبيـت التغيـير واسـتقراره بمسـاعدة الأفراد على دمج الاتجاهات والأفكار وأنماط السـلوك التي تعلموها في أساليب وطرق عملهم المعتادة .

التغيير التربوي

يمـثل التغيير التربوي إستجابة مخططة أو غير مخططة من قبل القائمين على أمـر التعلـيم للمتغيرات والضغوط المحلية والأقليمية والعالمية ومهما كان الموقف الذى تتخذه السلطة التعليمية بشأن التغيير التربوي ، فأن البعض لن يرضى عن هذا التغيير(الخضيري،1993).

يـرى الطويـل (1998) أنه يجب أن لا يتم تغيير النظم التربوية على أساس ردود فعل تكيفية لقوى التغيير ، بل على أساس المواجهة الإيجابية والفاعلة لهذه القـوى لكـي يأتـي متناغماً ومنسجماً مع أهداف وقيم مدروسة تمت صياغتها وبلورتها بأسلوب مدروس ، فالتغيير السليم هو تغيير مخطط ومضبوط وموجه .

وأشار عطيوي (2004) إلى الإعتبارات الرئيسة لإحداث التغيير في المؤسسات التربوية:

1-اقتناع القيادات التربوية بالتغيير وبالتالي يستطيعون اقناع مرءوسيهم فيه.

2-إدراك الأفراد بأهمية التغيير والفوائد التي يحققونها منه.

3-أن يكـــون التغيـــير تدريجـــياً ومخططاً تخطيطاً واعياً ، فعندما يؤدي المربون دورهم الجديد في التغيير بنجاح فأن ذلك يزيد من ثقتهم به.

4- إشـــراك الأفـــراد بوضع خطة التغيير وأخذ رأيهم فيه والإبتعاد عن استخدام وسائل الضغط أو القوة على الأفراد من أجل قبول التغيير.

5-إعطـــاء الأفراد فرصة لإجادة المهارات الجديدة التي يتطلبها التغيير عن طريق تطبيق برامج التدريب المناسبة .

6-أن تشـــمل خطة التغيير على نظام فعال للتغذية الراجعة بحيث يمكن الاستفادة مـــن الخبرات الماضية في إدخال التعديلات الضرورية التي تفرضها الظروف الواقعية المتغيرة.

مراحل التخطيط للتغيير التربوي

يـــرى كيمـــب وآخـــرون (Kemp et al ,1992) أن عملية التخطيط للتغيير التربوي تمر بالمراحل الاتية :

1-تحديد الأولويات

تـــبرز فـــي هذه المرحلة عدة اسئلة من بينها ما يلي : ما أولويات العمل في التغيـــير الـــتربوي ؟ مـــا مدى ارتباط هذه الأولويات بالعناصر الأخرى في النظام التعليمـــي ؟ مـــا مقدار الوقت الذي يستغرقه تحقيق هذه الأولويات ؟ ما أول الأشياء الذي يجب عمله في هذه الأولويات ؟

2-التوضيح

في هذه المرحلة تبرز الاسئلة التالية : ما النتائج المرجوة من إحداث التغيير الـــتربوي ؟ ما الأهداف التي يجب وضعها لتحقيق هذه النتائج ؟ ما مجموعة العمل الرئيســـية فـــي إحداث التغيير ؟ ما المجموعات الأخرى التي سوف تتأثر بالتغيير ؟ من الذي يجب إشراكه في اتخاذ القرار والعمل ؟

3-التكوين والابداع

وهـــنا تـــثار الأسئلة التالية : ما الموارد البشرية والمادية التي سوف تساعد علـــى تحقـــيق الأهـــداف الموضوعة؟ ما معوقات تحقيق هذه الأهداف ؟ ما مراحل العمل المختلفة ؟ كيف يتم الاختيار من بين البدائل المتاحة .

4-التشكيل

وفـــيها تـــثار الأسئلة الآتية: كيف يتم تمويل هذه المرحلة من مراحل التغيير التربوي ؟ ما الأعمال المراد القيام بها ؟ من المسئول عن هذه الأعمال ؟ ما الجدول الزمني للعمل ؟ وما الأولويات ؟ .

5-التطبيق

وفـــيها تـــثار الأســـئلة الآتية : هل مرحلة التخطيط كاملة الأن ؟ هل أهداف العمـــل ومـــراحله واضـــحة ومفهومة وواقعية ؟ ما الضمانات التي تكفل التزام كل المشـــاركين فـــي التخطيط للتغيير ؟ كيف يتم التنسيق بين الأعمال المختلفة ؟ ومن الذي يتولى التنسيق ؟

6-المراجعة

تحـــدث هـــذه العملية أثناء التخطيط للتغيير وبعد تطبيقه ، وفيها تثار الأسئلة الآتية : هل أهداف كل مرحلة من مراحل التخطيط واضحة أم غامضة ؟ كيف يمكن مـــراجعة وتقييم التقدم الذي تحقق في ضوء الأهداف الموضوعة ؟ كيف يمكن تقويم تأثـــير التغيـــير ؟ مـــن الـــذي يقـــوم بإجراء تقويم موضوعي لمراحل التخطيط (Goddard et al, 1992)

استراتيجيات التغيير

يقـــترح بينـــي وشـــين (Benne, and Chin, 1976) التصـــنيف التالـــي لإستراتيجيات التغيير :

1-استراتيجية التغيير العقلانية التجريبية :

وتســـتند هذه الاستراتيجيات إلى أن الأنسان عقلاني وراشد ،وأنه سيطبق التغيـــير المقـــترح إذا اقتنع بأنه سيستفيد من التغيير ، ومن هذه المناهج البحث

الاساسي ، ونشر المعرفة، واختيار العاملين ، وتحليل النظم ، والبحث التطبيقي (حريم ، 2003) .

وفي هذه الاستراتيجية يقترح التغيير من قبل بعض الأشخاص أو مجموعة من الأشخاص تعرف الحالة المرغوبة لدى الفرد أو المجموعة ، أو المؤسسة أو المجتمع ، ومن المفترض أن تتسم المجموعة بالعقلانية ، وأن تتبنى التغيير المقترح إذا كان مبرراً عقلانياً ، وإذا أوضح مقترح التغيير أن الفرد أو المجموعة، أو المؤسسة ستكسب من هذا التغيير (القاسم والشيخ ،1993).

ويرى الطويل (1998) أن هذه الاستراتيجية تبدأ بايجاد ربط بين البحوث وممارسات العمليات بهدف إحداث التغيير العشوائي بالتغيير المدروس ، وقد تم تطوير العديد من النماذج لتطبيق هذه الاستراتيجية ومن بين هذه النماذج نموذج (بحث ، تطوير ، بث ، وتبني).

أ. البحث : ويتضمن ايجاد المعرفة الجديدة واكتشافها.

ب. التطوير : ويتضمن تصميم حل للمشكلات، وتطوير فهم للظروف المحيطة، وتفهم التكاليف ،وتطوير حلول لمشاكل عملية وتطوير وسائل لتقييم هذه الحلول .

ج. البث: يشكل هذا المستوى مرحلة تسويق ما تم تطويره في مرحلة التطوير، ويهدف إلى تجهيز الحزم المطورة، وبشكل يغري على الإستخدام ويشتمل على خطوتين هما مرحلة البث ، ومرحلة الإثبات .

د. التبني : تشكل هذه المرحلة الغاية التي يهدف اليها النموذج، وهي وضع الأفكار الجديدة موضع الاستخدام .

2-استراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

تستند هذه الاستراتيجية إلى أن سلوك الأنسان وأفعاله تتأثر بالقيم والعادات والتقاليد ، وأن التغيير في أسلوب ممارسة معينة سوف يحدث فقط حينما يغير الفرد قيمه ومعاييره نحو الممارسات والطرق القديمة ، ويطور إلتزاما بالجديد ، وتركز هذه المناهج على التعلم من خلال الخبرة والتجربة ، وإعادة

تعلـم الفـرد والإنفتاح ، والثقة بين الأفراد ، ويدخل ضمن هذه الاستراتيجيات تحسين قدرة المنظمة على حل المشكلات ، وتطوير الأفراد (حريم ، 2003).

وتنطلق هذه الاستراتيجية من وجود الحاجة إلى بذل جهد في إحداث تغيير فـي المعايـير الاجتماعـية والثقافـية، وفـي إلـتزامات العاملين ، ولا تنكر هذه الاسـتراتيجية الحاجة إلى العقلانية والحكمة وبذل جهد صادق لمساعدة العاملين في الـنظام على تعديل إتجاهاتهم وسلوكاتهم، من خلال التعرف على المعايير المناسبة وتثقيفهم بها (الطويل، 1998).

تؤمـن هـذه الاستراتيجية بعقلانية الفرد وذكائه تماما ، كالاستراتيجيات التجريبية العقلانية ، وفي الوقت نفسه تؤكد على المعايير الإجتماعية الثقافية وعلى اتجاهات وقيم النظام الذي ينتمي إليه الأفراد ، ووفقاً لهذه الاستراتيجية فأن التغيير نمـط من الممارسات أو الأفعال ستحدث فقط عندما يقوم الأشخاص المساهمون في العملية بتغيير معاييرهم المرتبطة بالأنماط القديمة السائدة في المؤسسة إلى معايير جديدة تتماشى مع المعايير التي يقدمها التغيير، وبلغة أخرى فأن هذا يعني تغيير الأنتماءات القديمة إلى أنتماءات لأشياء جديدة .

ويعنـي التغيـير فـي المعايـير تغييراً في الاتجاهات، والقيم، والمهارات والعلاقـات العامة، والهامة الممـــيزة في النظام وليس فقط مجرد تغيير فـي المعـرفة والمعلومات ، أو المبررات العقلية للأعمال والممارسات (القاسم والشيخ ، 1993).

3-استراتيجية القوة القهرية

تتمـيز هـذه الاسـتراتيجية بالسماح بإستخدام أو التهديد بإستخدام العقوبات للحصـول علـى إطاعة من سيتبنون التغيير، وترى هذه الاستراتيجية أن العقلانية والمحاكمة والعلاقات الإنسانية أمور ثانوية من حيث قدرتها في التأثير على التغيير مقابل الاستخدام المباشر للسلطة (الطويل ، 1998).

وأما بالنسبة لإستراتيجية التغيير التربوي فيرى موسى (2003): أن وضع إسـتراتيجية للتغيـير الـتربوي يعنـي الاهتمام بالتخطيط لأن التغيير المستند على التخطيط هو أكثر شمولاً وإتساعاً من التغيير العفوي أو التلقائي ، وتعتمد استراتيجية

التغيير التربوي إلى بعدين أساسيين هما : معرفة عوامل التنفيذ من ناحية، ومعرفة معوقات التغيير من ناحية أخرى .

ويضيف موسى (2003) أن استراتيجية التغيير التربوي يجب أن تبنى على أساس من المعرفة التامة بعوامل التغيير الاجتماعي ومعوقاته ،وبالتالي يمكن إدخال المستحدثات التربوية ضمن النظم التعليمية في إطار الشروط التالية :

1- الإلمام بالأسس والعناصر العلمية للمستحدثات والتجديدات .

2- العمل على نشر الوعي بالمستحدثات بهدف إدراك أهميتها ومحتواها.

3- ربط المستحدث بعوامل مقبولة في المجتمع.

4- تعزيز المستحدث بالحوافز المادية والمعنوية .

5- التجريب والاختبار .

6- توسيع نطاق التربية وأنتشارها .

7- التقويم المستمر لنتائج المستحدثات .

جدول رقم (1)

ويوضح الجدول التالي استراتيجيات التغيير *

المنحى	الفرضيات	الأساليب	المساوئ
القوة القهرية	يتغير الأفراد من خلال فرض السلطة أوالقوة الرسمية	تغييرات في القوانين والأنظمة عقوبات لغير الممتثلين للأنظمة والقوانين ومكافآت للمتبنين للأنظمة والقوانين الجديدة	استخدام القوة والسلطة يؤدي إلىتكتيكات تخريبية أو إلى استخدام القوة المضادة (عمل نقابي) يسفر عن صراع وعداء إلى التجديد (يزول التغيير بزوال القوة)
العقلاني التجريبي	أن الأفراد عقلانيون وهم يتغيرون استجابة لمعلومات موثوقة	اتصال فعال حول التجديد وفوائده مقروناً بعروض تطبيقية للأساليب الجديدة	أن العالم والناس الحقيقيين ليسوا بعقلانيين مئة بالمئة فهنالك قيم وعقلانيات متنافسة وهي تؤدي إلى

	تخص مصلحتهم الشخصية	وتوفير الموارد الضرورية	صراعات في المصالح . لن يستطيع مخططو التجديد التنبؤ بجميع ردود الفعل المتنافسة هذه كما أنه لا يمكن ابداً حساب تكاليف وفوائد التجديد بصورة موضوعية.
إعادة التأهيل والمعيارية	يتغير الأفرادعندما تعمد جماعات الضغط الاجتماعية تنظيم قيمهم ومعتقداتهم وسلوكهم لتتجه نحو دعم التجديد . هنا يبرز دور التدريب	يتم تحديد مجموعات رسمية وغير رسمية بارزة ومساعدتها على استكشاف مضامين التجديد بالنسبة لهم بأن يتفحصوا الاتجاهات المعادية ويغيروها من خلال النقاش أوالتدريب الجماعيين وبأن يكونوا جمهور الدعم الحرج للتغيير	ليس من السهل التاثير على معايير الجماعة ويصعب غالبا علىالمجموعات الصغيرة ضمن مؤسسة ما أن تقوم بالمهمة لوحدها حتى أن المجموعة الملتزمة لا يمكنها التغلب على النقص في المكافات أوالنقص في الموارد

* المصدر : (طراونه ، 1999)

وقدم أولمسك (Olmask) الوارد في الطويل سبع استراتيجيات يمكن اللجوء اليها لتحقيق التغيير كما يلي (الطويل ، 1998):

1-**استراتيجية الزمالة:** تقوم هذه الاستراتيجية على التفاعل الاجتماعي البعيد عن الصراع الذي يعتمد على روح الزمالة والالفة .

2-**الاستراتيجية السياسية** : وتقوم على استقطاب أحد المتنفذين لتبني التغيير .

معاصرة النتائج الفعلية ، وتعاني القيادات الإدارية وهي بصدد الاضلاع بمجهودات التغيـير الضـرورية مـن مشـكلة تقبل العناصرالبشرية لتلك المجهودات وتلك المتغيرات الحديثة ، وبالتالي تظهر طرق واساليب التغيير لتحمل بين طياتها معايير ووسائل تخفيف حـدة المعوقات التي تواجه مجهودات التغيير .

أن الطـرق ووسـائل التغيير اللازمة لمواكبة التغييرات المستحدثة ، الأخذ بوسـائل وصـور التقنـية الحديـثة من جانب والديناميكية في الأداء الإداري ، والمهـارات والاسـتعدادات الإنسانية والمعرفة والخبرة والتقييم الذاتي للسلوكيات والتصرفات ،والموضـوعات والقضايا محـك التغيير من جانب اخر . (عامر وعبد الوهاب ، 1991) .

وأشـار المغربـي (1993) إلـى أن جهود القيادة الإدارية في التغيير ترتبط بمجموعـة واسـعة من الأهداف فهناك الاهداف التقليدية المتعلقة بتوفير الأداء أو رفع مستوى الدافعية أو زيادة الإنسجام بين أهداف الفرد وأهداف المنظمة فضلا عـن خفـض مستوى دوران العمل وما شابه ذلك، أما الأهداف الحديثة فهي نتيجة طبيعية لما تصبو اليه الإدارة من خلال تنفيذها للأهداف التقليدية ، والتي غدت وسائل لبلوغ الأهداف الجيدة، وهي تطوير القدرة التنافسية وتحسين الوضع التنافسـي للمنظمة إذ أن الأهداف التقليلدية أصبحت في منظور العرض الحالي أهدافـاً تكتيكية ، وأن الأهداف التقليدية أصبحت استراتيجية تحتل موقعا مهماً في تفكـير القـيادة الاسـتراتيجية ، وفي هذا السياق فأن محاور التغيير تدور حول مجموعة أهداف أهمها ما يأتي :

1-تغيير القدرة التنافسية .

2-تطوير مستوى تفاعل المنظمة مع البيئة المحيطة (محلية ، أقليمية ، عالمية)

3-تغيير المستوى الإدراكي والمعرفي للمجتمع المنظمي .

4- تطوير مهارات استخدام المستجدات التقنية .

5-تطوير قدرات الإختراق والمناورة في السوق والمنتج .

6-تطويــر القــدرة على تغيير الوضع الحالي بأنظمته واجراءاته وأساليب العمل واللوائح والقوانين وغيرها نحو الوضع المستقبلي أو المستهدف .

7-تطوير الكيفية التي يحصل بها التغيير .

ويــرى ســيزلاقي ووالاس أن الــتعامل مــع هــذه الأهداف يتطلب قيادة اســتراتيجية قادرة على التعامل معها وتحويلها إلى مهام تضطلع بها والتعبير عنها وتظهــر أهمية هذا الدور القيادي بشكل جلي في حالة تدهور الأداء التنظيمي عن المعايير الجيدة للأداء فضلاً عن أنها تحتل أهمية موازية في قيادة المنظمة ضمن إطار التنافسي مع المنظمات المتناظرة (احمد، 1991).

وتعــد فرصــة تغيير القيادة عملية تؤدي إلى تغيير القيم السائدة وفرض قيم جديــدة ورؤيــة بديلة تطرحها القيادة الجديدة وتدعمها بنفوذها وتأثيرها لتفعيل التجارب مع التغييرات التي تستهدفها عملية التغيير .

وبالنســبة للميدان التربوي فإن من أهم المسؤوليات التي ينبغي أن يتحملها رجــل الإدارة التعليمية القيام بالدور المزدوج المتعارض الذي يتمثل في المحافظة والــتجديد ، فهو من ناحية يحاول أن يحقق الثبات والاستقرار في عمله لكي يتم أداء العمــل في إنتظام دون اضطراب أو إنقطاع ، ومن ناحية اخرى عليه أن يجدد في أســاليب العمل وطرق الأداء بما يحقق الدافعية المتجددة لدى أفراد مؤسسته إلا أنه تواجــه الإداري هنا صعوبة تتعلق في أن الناس يخافون من الجديد لأنهم الفوا القديم وعــرفوه وخبروا حلوه ومره، أما الجديد فهو في طي المجهول ويحتاج من الأفراد أن يكيفوا أنفسهم معه (عطيوي ، 2004).

متطلبات قيادة التغيير

ترى مؤتمن (1995) أن قيادة التغيير تتطلب وجود بعض الخصائص كما يلي:

1- إرادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من خلال إدراكها ووعيها لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير .

2- أن تتوفــــر فيها القدرة على المبادأة ، والإبداع، والابتكار لإحداث التغيير في عناصر المؤسسة وأنشطتها وأساليب قيادتها وطرق عملها وأنماط السلوك السائد فيها .

3- أن تكـــون قـــادرة علـــى توفـــير المناخ المناسب للتغيير ووضع إستراتيجية أو اســـتراتيجيات فاعلـــة لإحداثه ، والقدرة على تطبيق هذه أو تلك الاستراتيجيات ومـــتابعة تنفـــيذها مـــن خلال الاستفادة المثلى من مواردها البشرية إلى تحقيق الغايـــات المنشـــودة بـــالأداء المؤسسي للوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة من التغيير.

4- القـــدرة علـــى مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية .

مهارات قائد التغيير :

هنـــــــاك بعض المهارات التي يجب توفرها في قائد التغيير وقد حدد عامر (1992) مهارات قائد التغيير بما يلي :

1-القدرة على الحركة والتحرك السريع وحسن التصرف .

2- القدرة على الأخذ بزمام المبادرة والبدء السريع .

3- عـــــــدم تقديم التغيرات من أجل التغييرات ولكن مـــن منطلق محاولة تحقيق الفرص .

4- عدم المعاناة من مفاجآت المستقبل .

5- توافر سمات القيادة الإدارية الفعالة والقدرة على إنجاز المهام .

6- التمتع بالبراعة السلوكية كمدخل لا بد منه لحسن معالجة المواقف المختلفة.

7- الميل إلى تحديد التوقعات بوضوح .

8- عدم تجاهل ردود الفعل وشكاوى العاملين .

9- الأخذ بالأسباب الكفاية من حيث الوقت، والمال، والجهد.

10- القدرة على ممارسة معالجات التغيير نفسه.

طبيعة قيادة التغيير في المؤسسة التربوية :

يواجه الإداري ضغوطاً متضاربة للتغيير من مجموعات متنوعة : فالمعلمين يطالـــبون بساعات أقل من الاحتكاك مع الطلاب ووقتاً أطول للتحضير ، الموظفون يطالـــبون بعناصر منهجية أكثر تقوم بتحضير الأشخاص للعمل ، الجامعات تطالب بتحضـــير أكـــثر للغـــات الأجنبية أو العلوم ، وهكذا كل مجموعة تقدم احتياجاتها

بطـــرق إجـــبارية ودراماتيكـــية، ومن الناحية الأخرى يسعى الطلاب إلى بعض التوازن والاستقرار فيحتاجون إلى برنامج يبدأ هذه السنة ويستمر في السنة القادمة ، وبهذا يصبح القيادي التربوي وسيطاً ، أنه الشخص الذي يدرك الحاجة إلى التغيير ولكنه يدرك أيضاً الحاجة إلى الاستمرارية والاستقرار في أي مؤسسة تعليمية أنه المديـــر الشـــخص الـــذي يجـــب أن يحافظ على التركيز على الأهداف الأساسية للمـــدارس وعناصـــر الثبات الأخرى المشروحة مسبقاً ، وهذا الشخص القادر على تحديـــد مـــتى يكـــون التغيير قادراً على ضمان تحقيق هذه العناصر ومتى يكون هجوماً عليها وهو دور غير مريح عادة . (Campbell et al ,1983) .

معوقات التغيير التربوي :

تشـــير الأدبـــيات الـــتربوية إلى أن أهم معوقات إدارة التغيير التربوي عدم التنســـيق بيـــن مختلف قطـــــاعات التعليم ، ونقص الموارد المادية والبشرية نتيجة التخطـــيط غـــير الواقعي ، والتغيير المستمر للأفراد في مختلف المواقع التعليمية ، والخلافات بين العاملين في مجال التغيير ، وعدم اهتمام القائمين على التغيير أنفسهم بالمعوقات الموجودة ، نتيجة للهفتهم الزائدة إلى إدخال التغيير (البهواشي ، 1995).

وتخـــتلف معوقـــات التغيير التربوي من بلد لآخر ومن حالة لأخرى، ولكن هناك بعض السمات المتشابة في هذه المعوقات والتي تتمثل بما يلي :-

1-عدم وضوح الأهداف ومدى تقبل منتسبي النظام لهذه الأهداف.

2-الإجراءات والعادات التي يتم بها التغيير (المركزية).

3-المصادر التي سوف تمول التغيير .

4-مسؤولية إدارة التعليم في الصرامة والحزم .

5-الفرصة الموائمة للعاملين بالمشاركة الفعلية في إدارة التغيير .

6-الثقة والسمعة لأولئك الذين يقومون على التغيير .

7-خوف الموظفين من اتجاه التغيير نحو أعمالهم ووظائفهم .

8-الخوف من التغيير على العلاقات الاجتماعية (راغب ، 1990) .

العوامل التي تؤثر في تطبيق التغيير في النظام التعليمي :

يرى منصور (1995) أن هناك مجموعة من العوامل تؤثر في عملية التطبيق في النظام التعليمي ومن بين هذه العوامل ما يلي :

أولاً : سمات النظام :

يؤثر الهيكل التنظيمي للمؤسسة التي تريد أن تدخل التغيير في عمليات التطبيق و يتضح التأثير من الهيكل الإداري للمؤسسة التعليمية، والتي عادة ما تمتاز بعدم القدرة على اتخاذ قرارات ذات شأن كبير وليس لها ما يخولها من السلطة بتغيير الخطط وتبديلها بسبب البيروقراطية والمركزية وعدم سلطة النظام في اتخاذ القرار حول الأمور المالية .

ثانياً : المهارات التنفيذية :

ويقصد بها المهارات التي يجب أن تتوفر في كل من له علاقة بالتغيير من مستوى المنظمة ومن مرؤوسين ومديري التنفيذ ، ويمكن تحديد المهارات المطلوبة :

1-مهارات الاتصال والقدرة على تذليل المصاعب .

2-الكفاية والإنتاجية وحسن التصرف .

3-المرونة والعقل المفتوح وبعد النظر .

4-الحافز و التنافس على تقديم أفضل الطرق والوسائل لمواجهة المواقف الجديدة .

5-القدرة على التنبؤ بحدوث المشكلة بالإستعداد للسيطرة عليها .

6-الثقة والحماس والقدرة على بعث الحافز لدى المرؤوسين .

7-القدرة على التخطيط والتنظيم .

8-التعاون بين جميع منتسبي المؤسسة لإكمال عملية التغيير .

9-النظام المعلوماتي وأهمية تواجده .

ثالثا : طبيعة التغيير الذي يراد تطبيقه :

تؤثر طبيعة التغيير على عملية التنفيذ من حيث :

1-البرنامج المراد إدخاله وعلاقته بالمناخ التنظيمي للمؤسسة .

2-الحاجة إلى هذا التغيير ومدى تفاعل المؤسسة مع هذا البرنامج الجديد .

تعزى الى الجنس في مهارة المرونة وكان هذا الفارق لصالح الذكور حيث أظهرت متوســطات الذكــور قــيماً أعلـــى من متوسطات الأناث ، وجود فروق ذات دلالة للمــرحلة الأساســية والثانوية في مهارة الأتصال لصالح مديري ومديرات المرحلة الأساســية ، وجــود فــروق تعــزى الى المرحلة جاءت النتائج لمديري ومديرات المدارس الأساسية حيث أظهرت النتائج مهارة واضحة في جانب فهم الآخرين .

وقــام القاضي (1992) دراسة بعنوان نطاق وآفاق التطوير التنظيمي"حيث تــناول فيها رياح التغيير ومفاهيم التطوير التنظيمي وأهدافه وأساليب وأنواع إحداث التغيــير ،وتعــرض إلــى عــدة محــاور مــنها:الســلطة، والــنفوذ، والــروح المعــنوية،الفــرد،والجماعــة ، المجتمع، أساليب و أنواع إحداث التغيير،وأظهرت الدراســة إلــى ضرورة أن تقوم الإدارة العربية بضرورة صياغة كثير من المفاهيم الإداريــة والتنظيمــية مما يتفق مع متطلبات المرحلة الحالية وما فيها من تغييرات سواء كان ذلك تغييرات في السكان، أو تغييرات اقتصادية واجتماعية وتكنولوجية ، وأن يكــون هــناك تخطيط مدروس للتغيير بحيث تكون منظماتنا قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في ظل التغييرات المختلفة.

وأشــار الــنجار (1992) بدراســته إلـــى أساليب التغيير ومسؤولية الدولة ومقومــات التغيير المخطط ومشكلاته ،وما يجب أن تشمله خطة التطوير ،ومعوقات التغيــير وســبل مواجهتها ، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة الاخذ بأسلوب الإدارة التكنولوجــية وتحقــيق التنمية ،ومسؤولية الدولة في هذا المجال هي ضرورة الأخذ بالحوافــز والدعم والتسهيلات ،و إشراك العاملين في إتخاذ القرارات لتحقيق أقصى أنتاجية ممكنة.

وأجرى العواملة (1993) دراسة هدفت إلى معرفة مدى ممارسة أسس الإدارة الحديــثة في القطاعين العام والخاص، وتكون مجتمع الدراسة من(2565) مديراً أو رئيســاً فــي مخــتلف المؤسسات التنظيمية في القطاعين العام والخاص ، أما عينة الدراســة تكونــت مــن (898) أي بنسبة (35%) ، حيث أظهرت الدراسة النتائج التالــية : وجــود فجــوة بين القناعة الشخصية لدى المؤسسات المبحوثة في أسس الإدارة والتطبــيق العملي لهذه الأسس ، وجود مؤشرات وعناصر فعالة على تطبيق

التي تجعل الأفراد يقاومون التغيير هو اعتقادهم بأن التغيير غير ناجح وأن من أكثر الأسباب التي تجعل الأفراد يؤيدون التغيير التنظيمي هو اعتقادهم بأن التغيير يحصل على دعم من الإدارة العليا.

وأجـــرى اللوزي (1998) دراسة هدفت للتعرف على" اتجاهات العاملين في المؤسســـات الحكومية الأردنية نحو إدارة التغيير " وتكونت عينة الدراسة من (603) عـــامل وعاملـــة ، وأظهـــرت الدراســـة النـــتائج التالية : إلى وجود تأثير لمتغير الجـــنس، كمـــا يوجد أثر لمتغير المؤهل العلمي في مستوى اتجاهات العاملين نحو التغيـــير ولا يوجـــد اثر لمتغيري العمر ، والخبرة في اتجاهات العاملين نحو إدارة التغيير.

وقـــام ســـواقد (1998) بدراسة هدفت إلى استقصاء إنعكاسات المؤتمر الوطنـــي الأول للتطوير التربوي على ممارسات التقويم المدرسي عن مرحلة التعليم الأساســـي ، تكونـــت عيـــنات الدراسة من (1185) معلماً ومعلمة و (145) مديراً ومديـــرة مدرســـة لمرحلة التعليم الأساسي ، وعدد من الإداريين ذوي الصلة بعملية الـــتقويم المدرســـي في الوزارة ومديريات التربية والتعليم في المناطق المختلفة من الأردن ، وأظهـــرت النـــتائج تحسينا طفيفاً في امتلاك المعلمين ممارستهم لكفايات الـــتقويم المدرســـي ،وتشـــير الشـــواهد إلـــى إمكانـــية أن مغـــزى ذلك لتوصيات المؤتمـــر ، كمـــا أن هـــناك تجديدات في الإجراءات التي قامت بها الوزارة تناولت التشـــريعات وتدريب المعلمين والمشرفين التربويين ومحاولات لإعداد ملفات أسئلة لمخـــتلف المباحـــث والصفوف ، غير أن التحسن في ممارسة الكفايات والإجراءات التي قامت بها الوزارة لم تصل إلى الكفايات والإجراءات التي قامت بها الوزارة لم تصل إلى الحد الأدنى المطلوب .

وأشـــارت دروزة (1998) بدراســـة هدفت لتحقيق مدى قيام مدير المدرسة بـــدوره الوظيفـــي في ضوء مجالات عمل تصميم التعليم والذي يتعلق : 1) بتحليل البيـــئة المدرســـية ،2) والتخطـــيط والتنظيم لنشاطاتها ،3) والإعداد والتطوير الذي يســـاعد في تنفيذ نشاطاتها ، 4) ثم إدارتها ،5) فتقويمها ، وقد طبقت الدراسة على عينةعشـــوائية مـــن مديري المدارس الحكومية الأساسية والثانوية والمختلطة التابعة

للسـلطة الفلسـطينية فـي المنطقة الشمالية من الضفة الغربية بلغت (267) مديراً ومديـرة ،(140) ذكـوراً ، و (127) إناثاً ،من مجتمع أصل الدراسة بلغ (520) مديراً ومديرة ، ووجدت الدراسة أن نشاطات المدير في مجالي التطوير ، والتخطيط كانـت أدنـى الممارسات ،في حين أن إدارته للمدرسة وتحليل بيئتها التعليمية كانت أعلى الممارسات ،وقد عزت دروزة هذه النتيجة إلى أن المدير عادة ما يكون مخولا للقـيام بالمهـام الإدارية وغير مخول للقيام بالمهام التخطيطية أو التطويرية إذا أنها تعتبر من مهام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ،كما أن إدراك المدير أن قيامه بالمهـام الـتطويرية سـوف لن يؤخذ على محمل الجد من قبل الوزارة يمنعه من الاستمرار في القيام بمثل هذه المهام.

و أجـرت مؤتمن (2002) دراسـة هدفت إلى تقويم برنامج فاعلية تطوير الإدارة المدرسـية المطبق على عينة من المدارس في الأردن ابتداء من عام 1994/ 1995 ، تكونـت عيـنة الدراسـة مـن (671) عضواً من العاملين في المدارس المشاركة وعددها (24) إضافة إلى مديري هذه المدارسة وعددهم (24) مديراً وهم الذيـن اسـتجابوا لإسـتبانة قيادة التغيير و (23) مشرفا منسقا للبرنامج ، وشملت المقابلات الميدانية (24) عضوا من هيئة العاملين و(3) مديرين من المدارس التي تمـيزت بتطبيق البرنامج فيها ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بمتوسطات استجابات هيئة العاملين في المدارس المشاركة في البرنامج وغـير المشـاركة فـيه وذلك بما يتعلق بقيادة التغيير عامة وبكل أبعادها الثمانية خاصة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة الوظيفـية لهيئة العاملين بين متوسطات استجاباتهم على استبانه قيادة التغيير بصورة كلـية وكانـت الفروق لصالح هيئة العاملين من ذوي الخبرات الطويلة، وأظهرت الدراسـة وجـود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة (مدير، معلم) بين استجابات عينة الدراسة على قيادة التغيير بشكل عام ، وتوصلت الدراسة إلى أن اسـتراتيجية قيادة التغيير المتبناة في المدارس الأردنية المشاركة في تنفيذ برنامج تطويـر الإدارة المدرسـية والمتمـيزة فـي تطبيقه تنسجم بملامحها وخصائصها وأبعادها مع الأدب التربوي و الدراسات المتخصصة في هذا المجال .

كمـــا قام النوباني (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة القـــادة التربوييـــن فـــي الأردن لمصادر قوتهم والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ، ومستوى التزامهم التنظيمي من وجهة نظرهم ، كما هدفت إلى التعرف علـــى العلاقـــة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن ، ومعرفة أثر كل من المستوى الوظيفي ، والمؤهل العلمـــي ، والأقليم ، والخبرة الإدارية على مستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهـــم واتجاهـــاتهم نحـــو التغيير التنظيمي ، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (479) مدير تربية ، ومشرف تربوي ، ومدير مدرسة ثانوية في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيـــب قوة القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازليا وفقا لدرجة ممارستها كما يلـــي : الإقـــناع وإدارة الصـــراع ، الخـــبرة ، المرجعـــية ، المعلومات ، المكانة الاجتماعـــية ، وتوصـــلت الدراســـة إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمـــي كانت إيجابية بينما جاء مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين متوســـطا ، وبينـــت الدراسة أن العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية وكذلك بينت الدراسة أن العلاقة بين الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي كانت إيجابية أيضاً .

وقـــام الخوالدة (2003) بدراسة هدفت إلى بناء معايير لإدارة التجديدات في الـــنظام التربوي الأردني ،وإلى معرفة درجة أهمية هذه المعايير ،وإمكانية تطبيقها ،ودرجـــة الالتزام بها من قبل القادة التربويين في المستويات القيادية الثلاثة : العليا ،والوســـطى ،والدنـــيا ، وتكـــون مجتمع البحث من (101) مديراً في مستوى القيادة العلـــيا (مركـــز الوزارة) ،و (113) مديراً في مستوى القيادة الوسطى (مديريات التربـــية والتعلـــيم التجريبية) ،و (458) مديراً في مستوى القيادة الدنيا (المدارس التابعة للمديريات التجريبية) ، وشملت عينة البحث مجتمع البحث بأكمله .

أبرز النتائج التي توصل إليها هذا البحث ما يلي :

1- بناء مصفوفة من المعايير تكونت من (52) معيارا لإدارة التجديدات التربوية .

2-تراوحــت المتوســطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاث علـــى مقياس درجة الأهمية بين (2.84 - 3.89) من (4) درجات ،وحظيت المعايير جميعها في ضوء هذه المتوسطات على درجة مهمة جدا ومهمة

وأجرى طرخان (2003) دراسة هدفت إلى استشراف درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المتوقعة حتى عام (2020)عن طريق تحليل تصــورات خــبراء أردنيــيــن بغــية الاستفادة منها في الاســـــتعداد للتحديات المســتقبلية ، وإعــداد القادة التربويين الأردنيين القادرين على الاستجابة للتغيرات المتسارعة ، وتكون أفراد الدراسة من ثلاث فئات من الخبراء :اشتملت الأولى على خــبراء تربويين ، والثانية على خبراء تنمية اقتصادية واجتماعية ،وتضمنت الفئة الثالثة عددا من قادة الرأي الأحزاب والكتاب الأردنيين ،وقد روعي في اختيار أفراد العيــنة تمــيزهم العلمـــي ،وقيادتهم لمؤسسات وطنية معروفة ، واهتمامهم بقضايا التربــية والمجتمع بعامة ، ومن أهم نتائج الدراسة توصلها إلى تحديد (13) مجالا رئيســا للــتحديات تضمنت ما مجموعه (121) تحديا متوقعا كأن أبرزها التحديات الناجمة عن العولمة وتكنولوجيا المعلومات والتغييرات المتسارعة ،وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الخبراء لا يتوقعون احتمالية عالية جدا للاستجابة للتحديات إلا في بنديــن اثنيــن مــن اصل (121) تحدياً ،وتركزت غالبية التوقعات (94) عند درجة الاحتمالية العالية للاستجابة للتحديات والتي هي (60%- 79%) ، فيما كشفت النتائج عــن توقع متوسط لدى الخبراء حيال (25) بنداً من البنود الهامة في التحديات مثل الممارســات البيروقراطــية ،وإحــداث التغيــير، وتغيير المناهج استجابة لضغوط خارجية .

الدراسات الغربية :

فـــي دراســـة قــام بها سميث (smith , 1984) دراسة تركز على الإدراك و الملاحظة و الأفعال التي يقوم بها مدير المدرسة الابتدائية خلال عملية التغيير ، أن ملاحظـــة عملية التغيير وإدراكه مسألتان مهمتان لمدى تأثير المدير خلال تطبيق و تنفيذ التغيير لخلق أجواء مؤسسات تخدم التغيير ، ويجب على المــــدير أن يعي

و يفهم واقع المدرسة و بعدها يمكن أن يطبق التغيير بشكل تدريجي بإستخدام طرق تحليليـة و خطـية في تخطيط و بناء المناخ المدرسي ، حيث يتطور هذا المناخ من خـلال التفكـير الجماعـي ، وضـع نماذج تعليمية ، وقنوات اتصال ، و التخطيط للمسـتقبل ، أن أهمـية هـذه التصـورات و الأفعال يمكن أن تلاحظ خلال تطبيق النشاطات و خلال الخطة المعدة لتطوير مهارات المدرسين .

وقـام هـورد (Hord , 1985) بدراسة حول دور المدير في عملية تحسين مسـتوى المدرسة ، فتقوم على فرضية أن التغيير عملية و ليست حادثة معينة وأن التغيـير يـبدأ بأفراد نحو فردي و شخصي لذا فإن التدخلات يجب أن ترتبط بالمقام الأول بالناس و من ثم بالتجديدات ، كما تركز هذه الدراسة على موضوع التدخلات التي يقوم بها المدير مثل تطوير إجراءات تنظيمية ، توفر التدريب ، و قد تم تطبيق المدراء بناءاً على نمط القيادة أو المبادرين ، إداريين أو المتلقي المستجيب .

وأجرى ستيجل بارر (stiegel barer , 1986) دراسة هدفت إلى تحديد ماذا يعمـل المـدراء يومـيا كأدوات للتغيير في مدارسهم ، و لمعرفة ما إذا كأن هناك اخـتلاف في فاعلية نشاطهم في ما يخص التغييرات المنوطة إليهم ، و تكونت عينة الدراسـة مـن (9) مدراء من مدارس ابتدائية ، حيث تضمنت هذه الدراسة تنفيذ و تطبـيق منهاج متطور ، و ترى هذه الدراسة التي استمرت سنة كاملة أن سلوكيات التدخل ، و تلك الأنشطة المؤثرة في عملية التغيير التي يقوم بها المدراء و الآخرين تسهل التغييرات التي تحدث في مدارسهم .

وقـام كانـتر (Kanter , 1990) بدراسـة هدفت إلى معرفة المديرين الذين يسـهمون فـي التغيـير و الإبداع و التدريب ، و تكونت عينة الدراسة من (165) مديرا في الإدارة الوسطى من خمس مؤسسات ، و أظهرت الدراسة النتائج التالية : أن التجديد و الإبداع يوجدان في المؤسسات التي تتداخل فيها دوائر الاختصاصات ، و تنسـاب المعلومـات بحـرية ، و فـيها نظرة مستقبلية . أن المديرين المتجددين يشـعرون بالراحة من التغيير ، و بينت الدراسة أن هناك صفات مشتركة للمديرين المبدعيـن و هـي (لديهـم بعـد نظـر ، الـراحة فـي التغيير ، الحرص على الإتقان ، التشاركية في الإدارة) .

وأجــرى تيشي وآخرون (Tichy et al,1990) دراسة هدفت إلى التعرف علــى طبــيعة قــيادة التغيــير وابرز خصائصها وممارستها وفهم ديناميات التغيير الــناجحة ، وإدراك الهيكلية والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي فـــي المؤسســـات ، وذلك من خلال دراسة المؤسسات التي نجحت في تحقيق تغيير حقيقي ملموس داخلها وتحليل نماذج قادة التغيير الذين حققوا هذه النجاحات المتميزة لمؤســــساتهم بقيادتهم لجهة التغيير فيــها ، وقد تألفت عينة الدارسة من (12) قائداً للتغيــير في مؤسسات مختلفة، وخلصت الدراسة إلى أن قادة التغيير يشتركون في مجموعــة مــن الخصـــائص العامة التي تميزهم عن القادة التقليديين ومن بين هذه الخصائص : أنهم محركين لجهود التغيير في المؤسسة، قيامهم أثناء مرحلة تغيير حقيقــي بإثـــارة الحمـــاس والدافعية للتغيير لدى الفرق العاملة وقيادتها بفاعلية نحو الــتطوير ، وامتيازهم بالشجاعة وبالاستعداد للمخاطرة المحسوبة ، وأنهم يقدرون طاقـــات الأفـــراد العاملين معهم ويثقون بقدراتهم ويسعون دوما لتمكينهم من إنجاز عملي وتطويره بإتقان (مؤتمن ، 2002 : 63) .

وقـــام ديفيس (Davis,1991) بدراسة هدف إلى تحديد المعايير التي يعتبرها مديـــرو المـــدارس فـــي ولايـــة ســـاوث كارولـيـــنا مهمـــة بالنسبة لهم في الإدارة المدرســية ، ومقارنة هذه المعايير بالمقاييس المــستخدمة في تقييم برنامج المديرين فـــي الولايـــة (Principal Evaluation program) وشـــملت الدراسة (285) من مديـــري ومديرات المدارس النظامية في الولاية ، وتم اخــــتيار مدارسهم بالطريقة المــنظمة (92) إدارة تعليمية واستطاعت الباحثة تحديد أربع فئات هي : التحصيل ، والاتجاهـــات ، والقـــيادة ، والـــتطوير، وقدمت معيارا لكل مجال من هذه المجالات الأربعـــة لإســـتخدامه من قبل المديرين في عملية التطبيق ،وأظهرت نتائج الدراسة وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية لصالح المديرين على المديرات في المدارس الثانوية ومدارس الضواحي.

وأشار ليثوود وآخرون (Leithwood et al ,1991) بدراسة هدفت إلى بحث القضـــايا المرتـــبطة بقـــيادة التغيير في البيئة المدرسية ، وقد شملت الدراسة زيارة مـــدارس بـــادرت بالتغيـــير والإصلاح المدرسي حسب اختيارها ، ومدارس أخرى

وأشار ليثوود وآخرون (Leithwood et al ,1991) بدراسة هدفت إلى بحث القضـايا المرتـبطة بقـيادة التغيير في البيئة المدرسية ، وقد شملت الدراسة زيارة مـدارس بـادرت بالتغيـير والإصلاح المدرسي حسب اختيارها ، ومدارس أخرى تجاوبـت مـع المـبادرات الـتطويرية الصادرة عن المنطقة التعليمية أو الولاية ، وتناولت الدراسة حالة (12) مدرسة متطورة الي تحديد مجموعه من الاستراتيجيات التـي يسـتخدمها قـادة هـذه المـدارس لمسـاعدة معلمـيهم فـي بـناء ثقافـة مهنـية تعاونية والمحافظة عليها وتبين هذه الاستراتيجيات التي تم استخدامها "تقاسم السلطة والمسؤولية مع العاملين في المدرسة من خلال تفويض السلطة وتشكيل فرق التطوير المدرسية،مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في المدرسة في وضع الأهداف تعاونياً وإيجاد الوقت اللازم للتخطيط ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن قادة التغيـير يسـعون بشكل شبه دائم إلى تحقيق الأهداف التالية: مساعدة أعضاء الهيئة التدريسـية على تكوين ثقافة مدرسية مهنية تعاونية والمحافظة عليها ، تعزيز النمو المهني للمعلمين ، تحسين أساليب حل المشكلات الجماعية (مؤتمن، 2002 : 66).

وأكـد ليثوود وآخرون (Leithwood, et al,1992) بدراسة هدفت إلى الـتعرف علـى أثـر قيادة التغيير على مـديري المدارس و العاملين فيها ، وقد تشـكلت عيـنة الدراسـة من الإداريين والمعلمين الذي يعملون فيها وقد بلغ عدد المدارس (289) وقد استنتجت الدراسة ما يلي :

1-هناك آثار إيجابية مباشرة وغير مباشرة للممارسات المرتبطة بقيادة التغيير على إحراز التقدم في المبادرات المتعلقة بإعادة هيكلة المدرسة .

2-تؤثـر قيادة التغيير على أهداف العاملين الخاصة والتي بدورها تؤثر على أراء وقناعات ومعتقدات العاملين.

3-تؤثر الظروف الداخلية والخارجية للمدرسة على قيادة التغيير .

4-بينت الدراسة أن غالبية مديري المدارس من ذوي المستوى العالي في ممارسة قيادة التغيير خبرة مميزة في حل المشكلات تعاونيا.

فـي دراسـة قـام بها فرتيس (Freitas , 1993) لمعرفة العلاقة بين النمط القـيادي للمديـر و المناخ التنظيمي و استعدادات المعلمين للتغيير ، و تكونت عينة

وقـــام ليونتس (Liontos, 1993) " بدراسة تناولت مفهوم القيادة الانتقالية فقــد توصــل إلى أن القيادة الإدارية الناجحة هي التي تميل إلى : 1) اتخاذ القرار الجماعــي المشترك ، 2) وتعمل على تطوير النمو المهني للمعلم وتفعيلة ،3) وتتفهم عملية التغيير في المدرسة وتشجع عليها ، 4) وتعمل ضمن فريق ،وتطور المدرسة بشكل مستمر .

وأجــرى ويبستر (Webster , 1994) دراسة هدفت إلى معرفة دور مدير المدرســة الــثانوية المتجدد وقد تم جمع المعلومات من المديرين من خلال(150) مقابلة مع المديرين في (23) ولاية في أمريكا ،ولقد ركز نتائج الدراسة على دور المديــر كعامل تغيير في مجالات مثل التعليم ،وتطوير المدارس ،ودور المدير على التواصــل مع المجتمع وجاء في الدراسة بعض الاقتراحات منها :أن على المدير أن يطــور الــنمط القيادي الذي يتبعه ويجب أن يكون لمدرسته خطة منتظمة من حيث الإبداع والتطوير وأن تستمر المدارس في الوصول إلى كافة قطاعات المجتمع .

وقام أورمستون و آخرون (Ormston et al , 1995) بدراسة حول الإشراف الــتربوي و التغيير في بريطانيا ، إذ كانت عملية الإشراف تساعد في تطوير المعلم أو تـــــــكون عائقــا لأدائه الصفي ، و تكونت عينة الدراسة أكثر من (800) معلــم يعملــون في (35) مدرسة ثانوية ، و أظهرت الدراسة النتائج التالية : يرى المعلميــن أن بعــض المشــرفين مــتعاونون و يساعدونهم في تحسين ممارساتهم الصــفية ، وجــد أن (38%) من عينة الدراسة يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي الصــفي بعد الزيارة الصفية ، التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلم في صفه ، و بالمقابل وجد أن (41.4%) من عينة الدراسة لا يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي بعد الزيارة الصفية .

وأجــــرى جيبســـــون(Gibson,1995) دراســــة حــــول " الـــــنموذج العقلانـــي ،الثقافـــي،الاجتماعـــي ، ونماذج السلطة في التغيير التنظيمي ، واستخدم دراســـة الحالـــة لوصف عملية ديناميكيات التغيير التنظيمي المخطط ، واستخدمت نمـــاذج التغيير التنظيمي (العقلاني ، الثقافي ، والاجتماعي) ، وذلك لبيان أن جهود التغيـــير تظهر استعمال متغيرات وسيطة ، هيكلية ، تكنولوجية ، وسلوكية، صممت

لـزيادة الفعالـية والكفـاءة مـن خلال (تحسين القيادة، مهارات التدريب، الإدارة ،مشاركة العاملين ، تمكين العاملين وتبديل علاقات السلطة) .

وقـام كوتـر(Kotter,1995) بدراسـة هدفـت إلى الاطلاع على تجارب المؤسسات المختلفة في إحداث التغيير المنظم داخلها وتحليلها وقد شمل ذلك :جهود إدارة الجـودة الشـاملة ،وإعادة هندسة العمليات ونظم العمل (الهندرة) ، وإعادة الهيكلة وإحداث التغيير في ثقافة المؤسسة والتحول وقيادة التغيير وتم تحليل تجارب التغيـير فـي (100) مؤسسة وقد شملت العينة مؤسسات متنوعة الحجم ، وأظهرت نـتائج الدراسة وجود مجموعة من الأخطاء التي قد تقع المؤسسات فيها أثناء تطبيق التغيـير مما يؤدي إلى فشل هذه الجهود في تحقيق نتائجها المستهدفة وهذه الأخطاء هـي:الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للمؤسسة،غياب تحالف القوى الفعال بين الإدارة والأفـراد العاملين في المؤسسة ،الفرح بالنصر الأولي الكبير وسـرعة الإعلان عنه ،مما قد يغري العاملين بالتراخي وتراجع الالتزام بالتغيير والعودة إلى الممارسـات القديمـة ، عدم وصول التغيير إلى جذور ثقافة المؤسسة ، ودلت نـتائج الدراسة أيضاً على أن هناك مراحل ينبغي على قادة التغيير اتباعها لإحداث التغيير المخطط والمنظم والناجح في المؤسسة هي :

1- إيجـاد إحساس بضرورة عملية التغيير والسرعة في إنجازها ودراسة متطلبات المجتمع المتغيرة.

2- إيجـاد تحـالف قـوى فعـال بين الناس الذين يملكون السلطة والقوة من خلال مواقعهـم وخـبراتهم وعلاقـاتهم وبين الناس الذين ينفذون عملية التغيير ذاتها ويلبون متطلباتها.

3- بناء رؤية واضحة شاملة متكاملة حول ماهية التغيير ومبرراته ونواتجه المتوقعة والاسـتراتيجيات المناسـبة لتحقـيقها ،وذلـك بمشـاركة العامليـن فـي المؤسسة .

4- تمكين العاملين في المؤسسة من أجل دفع جهود التغيير وإنجاحه.

5- ترسيخ الإنجازات والتحسينات والإعداد لمزيد من التطوير والتغيير في : الأنظمة والهيكلية، والسياسات التي لا تنسجم مع الرؤية الموضوعة ، بتضمينها مشاريع ومواضيع تطويرية جديدة ..

6- التخطيط لأنجاز مجموعة أهداف تطويرية على المدى القصير.

7- مأسسة التغيير وترسيخ الممارسات الجديد المرتبطة بالتغيير والتطوير في ثقافة المؤسسة ويتضمن ذلك تطوير الأساليب والوسائل التي تضمن استمرار تطوير القيادات وتحقيق الأداء المتميز .

وأكد لملي (Lumley,1995) بدراسة حول عملية التغيير ونتائج التغيير في تطوير برنامج وسائل الإعلام في المدرسة الابتدائية وكان عدد أفراد العينة (24) معلم وتشير النتائج إلى أن التغيير الناجح في برنامج وسائل الإعلام في المكتبة كان معتمدا على :القيادة المتبصرة للتخصص في وسائل الإعلام المكتبية ومدير وسائل الإعلام المكتبية ، نوعية تطور الأفراد المعتمد على الموقع والذي يجرى من قبل متخصص وسائل الإعلام في المكتبة ، والمدير ، والقادة ، والمعلمين ذوي العلاقة في المدرسة، مساعدة المدير ، وقد شملت معيقات تطوير العمل والوقت الإضافي المطلوب للتخطيط مع متخصص وسائل الإعلام المكتبية وممارسة تكامل المنهج والتعليم القائم على المصدر والحاجة إلى تدريب المعلمين الجدد ، وكان من نتائج هذا البرنامج بالنسبة للطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم ، مهارات التفكير الناقد ، القدرة على التعلم المستقل .

و قام بنكلي (Binkly, 1997) بدراسة لمدة سنتين حول كيفية تطبيق المدير لفكرة أحداث التغيير الإيجابي في المدرسة ،حيث جمع معلومات من عدة مصادر كالمقابلات الرسمية وغير الرسمية التي أجريت مع مديري مدارس ،ومدير المنطقة العام، وتوصل إلى أهمية أن يحدث المدير التغيير في مدرسته عن طريق التعرف على قراراتهم ،وتنمية الاحترام المتبادل بينهم ،والعمل على تجسيد القيم المشتركة ، وبث روح التعاون بينهم ،وتنمية قدراته على التخطيط المهني .

وأجرى جيلدرس (Childress, 2001) دراسة هدفت لمعرفة اثر العامل السياسي على توجه النظام التعليم ، إذ كأن هذا النظام أداة التغيير في شتى المجالات

عبر مناهجه وكتبه الدراسية ، فقد اثر النظام السياسي في توجيه السياسة التعليمية ،من خلال تدريس الكتب المدرسية لمختلف الفروع لأحداث التغيير المطلوب ،عبر تضمين المناهج لما يطمح إليه النظام السياسي في تنشئة الطلبة عليه ،والذي أطلق عليه المثاليات الكمالية ،نسبة إلى فترة حكم كمال اتاتورك، قد بينت الدراسة ،أن توجيه النظام التعليمي في هذه الفترة أنحصر تحديدا بوزارة التربية والتعليم ،وبإشرافها المباشر على تأليف المناهج والكتب المدرسية كما بينت كيف اتسم النظام التعليمي في تلك الفترة الزمنية بالطابع السياسي السائد آنذاك ؛ مما يدل على أنه إذا ما أريد إحداث التغيير المطلوب في المجتمع ،فأن ذلك يتم عبر ما يحدثه النظام السياسي من تغيير في النظام التعليمي .

ملخص الدراسات السابقة :

بعد الإطلاع علىالدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ، إستنتجت الباحثة أن موضوع دراسة " إستراتيجيات التغيير " لم يحظ بالإهتمام الكافي ، بالرغم من أهمية هذا الموضوع .

ركزت الدراسات السابقة على جوانب متعددة من التغيير ، منها ما ركز على مفاهيم التطوير التنظيمي وأهدافه وأنواع إحداث التغيير ، ومعوقات التغيير وسبل مواجهتها ، ومنها ما ركز على إتجاهات العاملين نحو التغيير وخطط التطوير التربوي ، ودور المدراء في التغيير ، وتقويم فاعلية برامج تطوير الإدارة المدرسية ، ومنها ما ركز على إدراك المدراء لعملية التغيير وأثره في التطبيق ، وعلى طبيعة وأثر قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية ، ودور الإشراف التربوي في عملية التطوير والتغيير .

يمكن تلخيص بعض من النتائج التي توصلت إليها بما يلي :

1- أكدت نتائج الدراسات السابقة أن قادة التغيير يسعون إلى التطوير والتغيير من خلال إستخدام أساليب وإستراتيجيات لتطوير مؤسساتهم التربوية نحو الأفضل .

2- أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن قادة التغيير يشتركون بمجموعة من الخصائص التي تمكنهم من إحداث التغيير .

3- أظهــرت نــتائج الدراســات السابقة هناك أثر للعوامل الديموغرافيه في درجة ممارسة وتطبيق القادة لأدوارهم في مجال إحداث التغيير .

وتمت الإستفادة من الدراسات السابقة في عدد من الجوانب أهمها :

1- أكسبت الباحثة سعة في الإطلاع على جميع الجوانب المتعلقة بالتغيير والتعرف على واقعه .

2- تحديد موضوع الدراسة بشكل يختلف عن الدراسات السابقة التي لم تتطرق لهذا الموضوع .

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدد من الجوانب أهمها :

1- إخــتلاف فـــي هدف الدراسة حيث تهدف هذه الدراسة لقياس مدى تطبيق القادة التربوييــن لإستراتيجيات التغيير ، والدراسات السابقة هدفت لدراسة التغيير من جميع جوانبه .

2- الظــروف التـــي أجريت فيها الدراسه الحالية متوافقة مع التغييرات المتسارعة والمستجدات التي تحدث في الميدان التربوي .

3- تتمــيز هــذه الدراســة عن الدراسات السابقة لكونها ركزت على إستراتيجيات التغيــير ، ومــدى تطبــيقها من قبل القادة التربويين ، حيث شملت كافة القادة التربوييــن في محافظة الطفيلة ، وبدون إستثناء على إختلاف مراكزهم القيادية لــتحديد مــدى تطبيق هذه القيادات لإستراتيجيات المتخذة من قبل وزارة التربية والتعليم ، ولذا تنفرد هذه الدراسة في موضوعها شكلاً ومضموناً عن الدراسات الســابقة ســواء مــن حيث التطبيق ، أو من حيث إختيار استراتيجيات التغيير (إستراتيجية القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) ، حيــث تــم إعتماد هذه الإستراتيجيات الثلاث لأنها تشمل كافة القطاعات العاملة وتناسبها في المجتمع التربوي .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجَراءاتها

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها ، وأدوات البحث المستخدمه فيها ، وإجراءات بنائها والمعالجه الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكـــوّن مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين العاملون في مديرية التربية والتعلـــيم فـــي محافظة الطفيلة ، والبالغ عددهم (204) قائداً تربوياً للعام الدراسي 2005/2004 ، وقـــد أســـتثني من عينة الدراسة (20) قائداً لغايات التأكد من ثبات الأداة ، حيـــث تـــم تتطبيق الأستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (184) ، وقـــد تـــم إسترجاع (181) إستبانة ، وكانت جميعها صالحة لأغراض التحليل ، وتشكل ما نسبته (98.4 %) من إجمالي مجتمع الدراسة ، والجدول رقم (2) يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي .

جدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي .

المسمى الوظيفي	العدد
مدير التربية والتعليم	1
مساعد إداري ومالي	1
رؤساء أقسام	15
مشرفين	28
مدراء مدارس	106
مساعد مدير مدرسة	53

والجدول رقم (3) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

جدول (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	98	54.14
	انثى	83	45.86
	المجموع	181	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	50	27.62
	أعلى من بكالوريوس	131	72.38
	المجموع	181	100
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	42	23.20
	10 سنوات فأكثر	139	76.80
	المجموع	181	100
المركز الوظيفي	قائد تربوي في الميدان	136	75.14
	قائد تربوي في المركز	45	24.86
	المجموع	181	100

2.3 منهج الدراسة

أستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لهذه الدراسة .

3.3 أداة الدراسة

للتعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم قامت الباحثة إعتماداً على مراجعة الأدب التربوي الخاص بالتغيير وإستراتيجياته المتمثلة في الكتب ، والمؤتمرات ، والندوات ، وبرامج تطوير الإدارة المدرسية لعام (2002) ، بتصميم إستبانة تغطي إستراتيجيات التغيير الثلاث موضوع الدراسه ، والمتمثلة في (القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) ، وتكونت الإستبانة من ألاقسام التاليه:

القسم الأول: يتضمن المعلومات الديموغرافيه لمجتمع الدراسه (الجنس ، والمؤهل العلمي، و سنوات الخبره، والمركز الوظيفي) .

القسم الثاني : يحتوي هذا القسم (37) فقره تقيس مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتجيات التغيير (القوة القهريه، والمنحى العقلاني، وإعادة التأهيل والمعيارية)، وفق التوزيع التالي :

1-إستراتيجية القوة القهرية وتقاس بالفقرات من (1-11) .

2-إستراتيجية المنحى العقلاني وتقاس بالفقرات (12-24) .

3-إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية وتقاس بالفقرات (25-37) .

وقد تم تدريج الإجابة على فقرات الإستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي ،وحددت بخمس إجابات هي (عالية جداً ، عالية ، متوسطه ، منخفضه ، منخفضه جداً) ، وتمثل رقمياً على الترتيب (5 و 4 و 3 و 2 و 1) . وقد تم إعتبار الوسط الحسابي (3) فأكثر كمتوسط أداة القياس كتحديد لوجود تطبيق إستراتيجيات التغيير .

4.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

1-الجنس: وله مستويان:1) ذكر ، 2) أنثى .

2-المؤهل العلمي : وله مستويان: 1) بكالوريوس 2) أعلى من بكالوريوس .

3- سنوات الخبرة :وله مستويان : 1) أقل من 10 سنوات 2) 10 سنوات فأكثر .

4-المركز الوظيفي : وله مستويان : 1) قائد تربوي في الميدان 2)قائد تربوي في المركز .

المتغير التابع:

مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة .

5.3 صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها بصورتها الأولية (ملحق أ) على هيئة محكمين مكونة من (15) محكماً من الأساتذه المختصين في الجامعات الاردنية

والقادة التربويين ، وذلك للتأكد من صلاحيتها لأغراض الدراسة ، وقد تم أخذ رأيهم حول الأداة من الجوانب التالية :

1- درجة وضوح صياغة الفقرات .

2- درجة إنتماء الفقرة للمجال .

3- درجة شمولية الفقرات للمجال .

وبعد إعادة الإستبانة ، تم تفريغ الملاحظات التي أبداها المحكمين ، ثم أعيدت صياغة بعض الفقرات وأستبعدت الفقرات التي أجمع المحكمين على عدم ملاءمتها للدراسة ، لتخرج الإستبانة بشكلها النهائي مشتملة على (37) فقرة (أنظر ملحق ب).

6.3 ثبات الأداة

قامت الباحثة بإستخراج ثبات الأداة بتطبيق الإستبانة على مجموعة من القادة التربويين مكونة (20) قائداً تربوياً ، وتم إستخراج معامل الإرتباط بيرسون وقد بلغ معامل الإرتباط (0.97) وهي قيمة مقبولة لغايات الدراسة ، ويوضح الجدول رقم (4) ذلك .

جدول (4)

قيمة معامل الإرتباط لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفقرات	معامل الإرتباط
الأول	11-1	0.96
الثاني	24-12	0.95
الثالث	37-25	0.92
جميع المجالات	37-1	0.97

7.3 المعالجة الإحصائية :

بعد توزيع البيانات أستخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (spss) في تحليل البيانات ، وذلك بإستخدام المعالجات الإحصائية التالية :

1-المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية ، و إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة ، للإجابة على سؤال الدراسة الأول .

2- إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة ، للإجابة على سؤال الدراسة الثاني ، والثالث ، والرابع ، والخامس .

8.3 إجراءات الدراسة :

لإجراء هذه الدراسة وتنفيذها تم إتباع الخطوات التالية :

1- مخاطبة مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة للحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الدراسة في مديرية ومدارس محافظة الطفيلة (ملحق ج) .

2- الاطلاع على برامج تنمية القيادات التربوية ، و برامج تطوير الإدارة المدرسية المتعلقة بإستراتيجيات التغيير .

3- تحديد مجتمع الدراسة .

4- تم إجراء دراسة إستطلاعية على عينة من القادة التربويين في محافظة الطفيلة .

5- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة لبناء الجانب النظري للدراسة ، وتصميم الإستبانة .

6-التصميم الأولي للإستبانة.

7- بناء الإستبانة بعد تحكيمها وتوزيعها على مجتمع الدراسة ، وقد إستغرقت عملية التوزيع والجمع مدة (6) أسابيع .

1-مراجعة الإستبانات للتعرف على مدى صلاحيتها .

2-تفريغ وتحليل المعلومات المجمعة بإستخدام أساليب المعالجة الإحصائية التي تتناسب وطبيعة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفــت هــذه الدراســـة إلى قياس مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفــيلة لإستراتيجيات التغيير ، وأثر كل من متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، وســنوات الخــبرة ، والمركز الوظيفي ، وسوف يتم من خلال هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تحليلها ومعالجتها إحصائياً .

أولاً : عرض نتائج السؤال الاول

للإجابــة علـــى الســؤال الأو ل الــذي نصّ على : ما مدى تطبيق القادة التربوييــن فـــي محافظـــة الطفــيلة لإستراتيجيات التغيير(القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) من وجهة نظرهم ؟ .

فقد تم إستخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ، وإختبار " ت " للمقارنـــة بيــن الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة ويوضح الجدول رقم (5) ذلك .

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابة أفراد مجتمع الدراسة على فقرات الإستبانة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير	3.967	0.781
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية	4.105	0.847
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم	3.839	1.050
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة	3.978	1.054
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير	3.806	1.146
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل	3.580	1.278
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير	3.807	1.146
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية	3.475	1.336
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير	3.343	1.352
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة	3.381	1.318

26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم	3.232	1.169
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية	3.265	1.114
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية	3.309	1.194
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين	3.144	1.060
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير	3.160	1.175
31	تشرك العاملين في تنفيذ إستراتيجيات التغيير	3.365	1.169
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم	3.425	1.198
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين	3.575	1.151
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين	3.740	1.176
35	تحرص على عدم إدخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي	3.376	1.203
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين	3.652	1.162
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية	3.365	1.069

يشير الجدول رقم (5) إلى أن المتوسطات الحسابية لإستجابة أفراد مجتمع الدراسة على جميع فقرات الإستبانة كانت تتراوح ما بين (3.099 – 4.105) ، وقد جاءت الفقرة (2) ونصها (تلزم العاملين لتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية – التعلمية) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي مقداره (4.105) ، وقد جاءت

الفقرة (18) ونصها (تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.099) .

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية القوة القهرية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير	3.967	0.781
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية	4.105	0.847
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم	3.839	1.050
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة	3.978	1.054
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير	3.806	1.146
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل	3.580	1.278
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير	3.807	1.146
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية	3.475	1.336
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير	3.343	1.352
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة	3.381	1.318
11	تهدد العاملين في فقدان فرص الترقية إن لم يتقبلوا التغيير	3.536	1.213

يشير الجدول رقم (6) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.105-3.343) ، وقد جاءت الفقرة (2) ونصها (تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية التعلمية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.105) ، وقد جاءت الفقرة (9) ونصها (تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير) المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي مقداره (3.343) ، وتشير هذه النتائج إلى أن القادة التربويين يطبقون إستراتيجية القوة القهرية في إحداث التغيير .

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية المنحى العقلاني

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
12	توضح للعاملين أهداف التغيير	3.370	1.184
13	توضح للعاملين عمليات التغيير وإجراءاته	3.204	1.219
14	تبين للعاملين مبررات التغيير وفوائده	3.359	1.146
15	تناقش مع العاملين الأساليب الصحيحة لتنفيذ التغييرات المنشودة	3.365	1.238
16	تعتمد على أسلوب الإقناع والإرشاد والتوجيه لتجعل العاملين يأخذوا في التغييرات المنشودة	3.420	1.338
17	تساعد العاملين على تقبل التغيير	3.210	1.338
18	تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير	3.099	1.453
19	تعامل الجميع بموضوعية	3.385	1.256
20	توفر فرص الإتصال الفعال بين العاملين حول التغيير	3.122	1.307
21	تعتمد على التخطيط ومشاركة العاملين فيما يتعلق بالتغيير	3.315	1.280
22	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير	3.293	1.201
23	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير	3.425	1.121
24	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير	3.530	1.236

يتضح من الجدول رقم (7) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.530-3.099) ، وقد جاءت الفقرة (24) ونصها (تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.530) ، وقد جاءت الفقرة (18) ونصها (تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.099) ، وتشير هذه النتائج إلى أن القادة التربويين في محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجية المنحى العقلاني في إحداث التغيير .

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
25	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير	3.166	1.232
26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم	3.232	1.169
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية	3.265	1.114
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية	3.309	1.194
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين	3.144	1.060
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير	3.160	1.175
31	تشرك العاملين في تنفيذ إستراتيجيات التغيير	3.365	1.169
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم	3.425	1.198
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين	3.575	1.151
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين	3.740	1.176
35	تحرص على عدم إدخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي	3.376	1.203
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين	3.652	1.162
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية	3.365	1.069

يبين الجدول رقم (8) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.144–3.740) ، وقد جاءت الفقرة (34) ونصها (تحرص على عدم

إدخـــال تغيــيرات تعـــارض قـــيم العامليـــن) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقـــداره (3.740) ، وقـــد جـــاءت الفقرة (29) ونصها (تناقش آلية التأهيل مع العامليـــن) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.144) ، وتشير هذه النتائج إلـــى أن القـــادة التربويـــين فـــي محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية في إحداث التغيير .

جدول رقم (9)

نتائج إختبار " ت " (T – test) لمدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير

المتغير	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القوة القهرية	3.7107	0.844	11.327	0.000
المنحى العقلاني	3.314	0.808	5.225	0.000
إعادة التأهيل والمعيارية	3.388	0.721	7.238	0.000
الإستراتيجيات مجتمعة	3.458	0.663	9.296	0.000

تشـــير نـــتائج التحلـــيل فـــي الجـــدول رقم (9) إلى أن قيمةT المحسوبة للإســـتراتيجيات الـــثلاث (القـــوة القهـــرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعـــيارية) ، كانـــت (11.327، 5.225، 7.238) على التوالي ، وكانت قيمة T المعنوية (0.000) ، وهذا يشير إلى وجود تطبيق لدى القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير الثلاث ، كما يشير الجدول إلى أن قيمة T المعنوية للإســـتراتيجيات مجتمعة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يؤكد على وجود تطبيق من قبل القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير مجتمعة .

للإجابة على السؤال الثاني:

هـــل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير الجنس؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير الجنس .

جدول (11)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

المتغير	بكالوريوس		أعلى من بكالوريوس		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.4836	1.0037	3.7974	0.7612	-2.261	0.025
المنحى العقلاني	3.3015	0.8466	3.3183	0.7954	-0.124	0.901
إعادة التأهيل والمعيارية	3.4754	0.7619	3.3547	0.7052	1.007	0.315
الإستراتيجيات مجتمعة	3.4168	0.6948	3.4735	0.6519	-0.514	0.608

يشــير الجــدول رقــم (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجيات (المنحى العقلاني ، وإعــادة التأهــيل والمعــيارية ، والإســتراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير المؤهل العلمــي ، بينما يشير الجدول رقم (11) إلى وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجية القوة القهرية تعزى لمتغــير المؤهــل العلمــي تمــيل لصالح حملة المؤهلات العلمية لأعلى من درجة البكالوريوس .

للإجابة على السؤال الرابع

هــل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

جدول (12)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

المتغير	أقل من 10 سنوات		10 سنوات فأكثر		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.5519	1.0488	3.7587	0.7698	-1.394	0.165
المنحى العقلاني	3.3242	0.8925	3.3105	0.7835	0.096	0.923
إعادة التأهيل والمعيارية	3.3993	0.7357	3.3846	0.7195	0.115	0.909
الإستراتيجيات مجتمعة	3.4183	0.7232	3.4698	0.6455	-0.440	0.660

يشير الجدول رقم (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجيات (القوة القهرية ، المنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية ، والإستراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

للإجابة على السؤال الخامس :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المركز الوظيفي ؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المركز الوظيفي .

جدول (13)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المركز الوظيفي .

المتغير	قائد تربوي في المركز		قائد تربوي في الميدان		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.6020	0.7983	3.7467	0.8586	0.966	0.320
المنحى العقلاني	3.4325	0.8390	3.2743	0.7961	-1.140	0.256
إعادة التأهيل والمعيارية	3.0906	0.7393	3.4864	0.6900	3.276	0.001
الإستراتيجيات مجتمعة	3.3628	0.7166	3.4893	0.6434	1.111	0.268

يشــير الجــدول رقــم (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالــة ($\alpha \leq 0.05$) فــي مدى تطبيق إستراتيجيات (القوة القهرية ، المنحى العقلاني ، والإستراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير المركز الوظيفي ، بينما يشــير الجدول رقم (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية ، تعزى لمتغير المركز الوظيفي وتميل لصالح قائد تربوي في الميدان .

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ، والتوصيات المنبثقة عنها .

1.5 الخاتمة

أشارت نتائج هذه الدراسة أن القادة التربويين في محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجيات التغيير، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية ، و إعادة التأهيل والمعيارية، والإستراتيجيات مجتمعة ،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية المنحى العقلاني تعزى لمتغير الجنس.كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية المنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية ، والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية ، والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية ،و المنحى العقلاني ،والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير المركز الوظيفي .

2.5 المناقشة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير ، وأثر كل من المتغيرات التالية: الجنس ،والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمركز الوظيفي ، ولتحقيق هذه الأهداف فقد

المراجع

أ – المراجع باللغة العربية

أباظـــة ، أشرف شريف . (1990) . **تشخيص القدرات القيادية لمديري ومديرات المـــدارس الأساســـية والثانوية في الأردن** . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

ابـــو حمديـــة، ايمـــن . (1994) . **اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي** . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان : الاردن .

البهواشـــي ، السيد عبد العزيز . (1995) . ادارة التغيير في مصر ، بحث مقدم الى **مؤتمـــر ادارة التغيير في التربية وادارته في الوطن العربي** ، 21-23 كانون ثاني ، جامعة عين شمس.

حـــريم، حســين محمود . (2003) . **ادارة المنظمات : منظور كلي** ، الحامد للنشر والتوزيـــع : عمان .

الحســـن ، ربحـــى . (1990) . " التخطيط للتغيير . مدخل لتنمية الإدارة " ، **مجلة الإدارة العامة** ، معهد الإدارة الرياض ، العدد 27 . ص 264 .

الخضيري ، محسن أحمد . (2003). **إدارة التغيير**. دار الرضا للنشر : دمشق .

الخضيري ، محسن احمد . (1993) . **إدارة التغيير** ، الدار الفنية : القاهرة .

خطـــاب ،عـــايدة الســيد . (1997) . **الادارة الاســـتراتيجية فـــي قطاع الاعمال والخدمات**. ط3 . مكتبة عين شمس : القاهرة .

الخطيـــب ، أحمـــد . (1989) . إدار ة التغيير و الابداع : إستراتيجيات و تقنيات حديـــثة فـــي التطوير التنظيمي ، **اتحاد الجامعات العربية** ، عمان ، ص 171-227 .

الخواجا ،عبد الفتاح . (2004) . **تطوير الإدارة المدرسية** ، دار الثقافة : عمان .

الخوالـــدة ،عايد احمد . (2003) . **بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الاردنـــي** ، رســـالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا : عمان .

دروزة ، أفنان نظير .(1998) . إلى أي مدى يمارس مدير المدرسة دوره الوظيفي في ضوء علم تصميم التعليم .**المجلة العربية للتربية** ، عدد 2 ، ص ص 147- 171 .

درويش ، إبراهيم . (1999) . **إدارة التغيير** . عمان . بدون ناشر.

دهان ، اميمة . (1992) . **نظريات منظمات الأعمال** ، ط1 ، عمان .

راغب، حسن موسى . (1990) .**المبادئ العلمية للسياسة والاستراتيجية الإدارية .** جامعة الأزهر ، القاهرة

الساعدي ، عـلاء . (1996) . أسباب تأييد و مقاومة التغيير التنظيمي ، دراسة ميدانـية عـن البنك الاسلامي الاردني . **مجلة الادارة** ، عدد 66 ، ص ص 133 – 165 .

سـواقد ،سـاري . (1998) . انعكاسات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي علـى الإجـراءات التقويم المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن . **مؤتـه للبحوث والدراسات سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، المجلد 13 العدد 6 ص 106 .

سـيزلاقي ، انـدرو دي ، و والاس ، مـارك جـي . (1991) . **السلوك التنظيمي والاداء** . (تـرجمة : جعفـر ابـو القاسـم احمد) ، معهد الادارة العامة ، الرياض .

الصمادي ، خلف صالح الحسين .(1994) . **تقييم دور مدير المدرسة الريادية في الأردن في ضوء توصيات برنامج التطوير التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمدربيـن والمعلميـن** . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك اربد : الأردن .

طراونة ، اخليف يوسف . (1999) . **مبادىء التربية وأسسها** . مكتبةابن خلدون : الكرك .

طرخان ،محمد عبد القادر . (2003) . **درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهـة الـتحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020 وإعداد القيادات**

الـتربوية **لمواجهـتها** . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان : الأردن .

الطويـل ، هانـي عـبد الرحمـن صالح . (1998) . **الادارة التربوية والسلوك المنظمي** . دار وائل : عمان.

عارف ، حسين ناجي . (2001) . **السلوك التنظيمي** . دار يافا العلمية : عمان .

عامر وعبد الوهاب . (1991). **استراتيجيات التغيير وتطوير المنظمات**. مركز وايد سيرفيس :القاهرة .

عامـر، سـعيد.(1991) .**مفاهـيم إدارة التغيـير وأهميتها** .مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الاداري :القاهرة.

عطـيوي ، جـودت عـزت . (2004) . **الإدارة التعليمية : الإشراف التربوي أصولها وتطبيقها** . دار الثقافة للنشر والتوزيع : عمان .

العلاونـة ،علي ، وعبيدات ،محمد . (1999). **نظرية المنظمة** . دار رند للنشر : عمان .

العمـيان ،محمود سالم . (2002) . **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** . ط1 ، دار وائل .

العواملـة ، نـائل عبد الحافظ . (1993) . مظاهر الادار ة الحديثة في المؤسسات الاردنية . دراسة ميدانية في القطاعين العام و الخاص ، **مجلة دراسات العلوم الانسانية** ، الجامعة الاردنية .

الفـارس، سـلمان ، وخلـيل، وخـروف . (2000) . **إدارة المـوارد البشرية** . منشورات جامعة دمشق: دمشق.

القاسـم ،وجـيه وابـو الشيخ ،مصطفى . (1993) . إدارة التغيير . مناهج تنمية القـيادات الـتربـوية **مركـز التدريـب التربوي** ، وزارة التربية والتعليم الأردنية .

القاضي ، فؤاد . (1992) . نطاق و آفاق التطوير التنظيمي ، **مجلة الادارة** ، عدد 3 ، مجلد 24 ، ص 20 – 25 .

القريوتي ، محمد قاسم . (2000). **السلوك التنظيمي** . دار الشروق : عمان .

كاظم ،عبد الحسين . (1990) . التغيير في المنشآت بين مسببات الإخفاق وعوامل النجاح ، **مجلة الاداري** ، عدد 47 ، ص 317 .

اللــوزي ، موســى . (1998) . اتجاهات العاملين في المؤسسات الحكومية الاردنية نحو ادارة التغيير . **دراسات الجامعة الاردنية** . مجلد25 ،عدد 2 ، ص ص338 -356 .

اللــوزي ، موســى .(1999) . **التطوير التنظيمي** : اساسيات ومفاهيم حديثة ، دار وائل للنشر :عمان .

ليفيت، ثيودور .(1994). **الإدارة الحديثة** . (ترجمة : نيفين غراب). الدار الدولية للنشر : القاهرة .

مؤتمــن ، مــنى .(2003) . **إعــداد مدير المدرسة لقيادة التغيير** . مركز الكتاب الأكاديمي : عمان .

مؤتمــن ، مــنى . (1995) . ادارة التغيير : جوهرعملية التنمية الادارية ، **رســالة المعلم** ، مجلد 36، عدد 4 ، ص ص 45-52 .

مؤتمــن ،مــنى.(2002) .**اعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير** . رسالة دكتوراه . جامعة النيلين ، السودان .

ماهــر، احمــد . (1997) . **الســلوك التنظيمـــي- مدخــل بناء المهارات** . الدار الجامعية : الأسكندرية.

محمــــود ، خضــــير كـــاظم . (2002) . **الســـلوك التنظيمـــي** . ط2 ، دار صفاء : عمان .

المصري ، منذر . (2000) . التربية في فكر الحسين والمؤتمرات التربوية . **وزارة التربية والتعليم** ، ص ص 21-35 .

المغربي ، كامل محمد . (1993) . **السلوك التنظيمي : مفاهيم واسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم** . دار الفكر : عمان .

منصور، خالد علي . (1995) . استراتيجية مقترحة لتطوير ادارة التعليم في المملكة العربــية الســعودية . بحث مقدم **للمؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية**

للتربـــية والادارة التعليمـــية 21-23 كانون الاول ، كلية التربية جامعة عين شمس .

منصـــور، عصـــام محمـــود . (1995) . **اتجاهات المعلمين والمشرفين ومديري المـــدارس الـــثانوية فـــي عمان الكبرى نحو برامج خطة التطوير التربوي .** رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الاردنية ، عمان : الأردن .

موســـى ، محمد احمد . (2003) . **التربية وقضايا المجتمع المعاصر** . دار الكتاب الجامعي : الامارات العربية المتحدة .

المومنـــي ، فايـــزة محمـــد . (1995) . **دور مديـــر المدرســـة الثانوية في التغيير الاجتماعـــي فـــي محافظـــات عجلـــون وجرش واربد** . رسالة ماجستيرغير منشورة . جامعة اليرموك ، اربد : الأردن .

ناصر، ابراهيم .(1999) . **اسس التربية** . دار عمار : عمان .

النجار ، زكي . (1992) . أسس تخطيط برامج التطوير الاداري في الدول النامية. **مجلة الادارة** . مجلد 25 ، عدد1 ، ص47-53 .

النوبانـــي ،مصـــطفى طـــه . (2003) . **العلاقـــة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهـــاتهم نحـــو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الاردن** . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية ، عمان : الأردن .

وزارة التربية والتعليم . (2002) . **دليل الاتصال الإداري الفعّال** . مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدمات التربوية .

يونـــس ، طـــارق شريف . (2002) . **الفكرالاستراتيجي للقادة** . المنظمة العربية للتنمية الادارية : القاهرة .

ب - المراجع باللغة الإنجليزية :

Binkly, N. (1997) Principals' Role in Policy Change: Mediating language through professional beliefs , **Journal of Educational Administration** , 35(1) , 56 –73 .

Campbell, Roaldf , John,E Cortally, John B, Cathrin T .,(1983) **Introduction to Education Administration**

بسم الله الرحمن الرحيم

أخـــي المحكم الفاضل ....

أختي المحكمة الفاضلة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بيــن يديــك أداة لقــياس " مــدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم "

وقد تم تقسيم الأداة الى جزئين :

الجزء الأول : ويتضمن معلومات عامة حول أربع متغيرات وهي

1. الجنس	☐ ذكر	☐ أنثى
2. المؤهل العلمي	☐ بكالوريوس	☐ أعلى من بكالوريوس
3. سنوات الخبرة	☐ أقل من 10 سنوات	☐ 10 سنوات فأكثر
4. المركز الوظيفي	☐ قائد تربوي في المركز	☐ قائد تربوي في الميدان

الجزء الثاني : ويتضمن (43) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وترجو الباحثة منكم الحكم على هذه الفقرات من حيث :

1. الصياغة اللغوية .
2. مدى انتماء الفقرات للمجال الذي تندرج تحته .
3. أية ملاحظات ترونها مناسبة .

شــــــاكرة لكم تعاونكم

واقبلوا فائق الإحترام

الباحثة: أمـــــل المرايات

جا معـــة مؤتـــه

ما جســـــتير إدارة تربوية

الرقم	الفقرة	مناسبة الصياغة		مناسبة الفقرة للمجال		ملحوظات
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
	أولا : استراتيجية القوة القهرية					
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير					
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية					
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم					
4	تنفذ أي تغيير في المنهج					
5	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة					
6	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير					
7	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل					
8	تعتمد على الجاذبية الشخصية في القيام بدور المرجع لإحداث التغيير					
9	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير					
10	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية					

24	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير					
25	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير					
26	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير					
	ثالثا: منحى إعادة التأهيل والمعيارية					
27	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير					
28	توزع الأدوارَ على العاملين حسب قدراتهم					
29	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية					
30	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية					
31	تشرك العاملين في اقتراح التغيير وتطبيقه					
32	تناقش آلية التأهيل مع العاملين					
33	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير					
34	تستخدم تقنيات جديدة يتطلبها التغيير					
35	تشرك العاملين في تنفيذ استراتيجيات التغيير					
36	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم					

الرقم	الفقرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
	أولا : استراتيجية القوة القهرية					
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير					
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية					
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم					
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة					
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير					
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل					
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير					
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية					
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير					
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة					

11	تهدد العاملين في فقدان فرص الترقية إن لم يتقبلوا التغيير					
	ثانيا: المنحى العقلاني					
12	توضح للعاملين أهداف التغيير					
13	توضح للعاملين عمليات التغيير واجراءاته					
14	تبين للعاملين مبررات التغيير وفوائده					
15	تناقش مع العاملين الأساليب الصحيحة لتنفيذ التغييرات المنشودة					
16	تعتمد على أسلوب الإقناع والإرشاد والتوجيه لتجعل العاملين يأخذوا في التغييرات المنشودة					
17	تساعد العاملين على تقبل التغيير					
18	تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير					
19	تعامل الجميع بموضوعية					
20	توفر فرص الإتصال الفعال بين العاملين حول التغيير					
21	تعتمد على التخطيط ومشاركة العاملين فيما يتعلق بالتغيير					
22	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير					
23	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير					
24	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير					

	ثالثا: منحى إعادة التأهيل والمعيارية					
25	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير					
26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم					
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية					
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية					
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين					
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير					
31	تشرك العاملين في تنفيذ استراتيجيات التغيير					
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم					
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين					
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين					
35	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي					
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين					
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية					

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم : ط /٧ / ٢٧/ ٤٧٤٠
التاريخ: ١٧/ ١٠/ ١٤٢٥هـ
الموافق: ٣٠/ ١١ /٢٠٠٤م

مديرية التربيـــة والتعليم
لمحافظة الطفيلة

مديري المدارس ومديراتها
الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشــارة للاســتدعاء المقــدم من المعلمــة أمل عبد الجليل المرايات والمتضمن بحثها في رسالة الماجستير بعنوان (مدى تطبيق القادة التربويين لاستراتيجيات التغير في محافظة الطفيلة) .

أرجو تسهيل مهمتها وتقديم المساعدة الممكنة لــــــــــــــه .

٦٢٢٢٣٤١

واقبلـــوا الاحتـــرام،،،

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الادارية والمالية
محمد التميمي

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والماليــة .
نسخة / ر . ق العلاقات العامة والإعلام . .
نسخة / للملف العــــــــــام .